

La educación de los pequeños detalles:
Retos en la construcción de la autonomía escolar

Lilian Andrea Valencia Villada

Tallerista de Línea:

Solbey Morillo Puente

Asesora:

Laura Marcela Quintero Montoya

Universidad de Medellín

Antioquia

Maestría en Educación

Dedicatoria

A mi familia, en el sentido amplio de la palabra.

Agradecimientos

Gracias a Dios que puso en mi camino a las personas correctas en los momentos y espacios más adecuados. Como siempre.

Resumen

La autonomía escolar en Colombia fue decretada a partir del artículo 77 de la Ley General De Educación del año 1994 y es consecuente con la “Carta Magna” vigente, considerando temas como la multiculturalidad, la descentralización y la participación democrática.

Pero existen múltiples disposiciones posteriores como el Decreto 230/2002, 1290/2008 o la ley 1620/2013, que buscan eliminar ambigüedades y unificar criterios en torno a situaciones propias de la escuela, poniendo en duda la autonomía.

La presente investigación busca el acercamiento al tema de la autonomía escolar para las instituciones educativas después de más de 20 años de haber sido decretada a partir del análisis de una institución educativa que tiene características particulares como ser la única en ofrecer educación básica y media para niños, jóvenes y adultos del área rural y urbana de un municipio.

Partiendo del análisis de la autonomía en la legislación educativa colombiana, enriquecida con el rastreo conceptual del término, se busca desde un enfoque holístico y con herramientas de la etnografía como la observación participante y el análisis de documentos que recogen la voz de la comunidad educativa de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe del municipio de Valparaíso Antioquia, determinar en el discurso de los sujetos, en las actividades y en los espacios de reunión, los elementos que permiten configurar los pequeños detalles en la construcción de la autonomía escolar.

Desde la legislación nacional se hace referencia a dos tipos de autonomía: autonomía del sujeto y autonomía de la escuela como institución y en el rastreo bibliográfico se encuentran similitudes con pensadores como Kant (1983), Piaget (2001), Yannuzzi (2001), Habermas (1998) y Habermas y Rawls (1993).

Rawls (1993); pero también se presenta señalamientos, cuando se aplica el principio de autonomía para la escuela por parte de pensadores como Botia

(2004), Saforcada (2008) y Tobella (2006), haciendo que, desde los antecedentes y el marco teórico, la investigación aporte a la reflexión sobre el sentido, el objetivo y los espacios que brinda la escuela para el desarrollo de la autonomía.

La autonomía escolar se convierte en un camino que pueden tomar las instituciones públicas, porque la ley la avala, pero requiere la disposición y el compromiso de los integrantes, especialmente de directivos y docentes, porque precisa la creación de espacios para el aprendizaje, el debate, la concertación, la escucha atenta de la diferencia y sobre todo la responsabilidad con la consecución de metas comunes; asuntos que contribuyen al bienestar de la comunidad educativa y por ende a los procesos que se emprenden en la escuela.

Tabla de Contenido

Tabla de Ilustraciones	10
Índice de tablas	11
Introducción.....	12
El contexto.....	12
Ruta de la investigación	14
Capítulo 1.....	17
Planteamiento del problema.....	17
El Panorama Actual de la Educación en Colombia	17
La autonomía escolar y sus interrogantes.....	19
La autonomía en la legislación educativa.....	21
De las instituciones educativas y centros educativos.....	23
Del gobierno escolar sus órganos unipersonales y colegiados	26
Del Proyecto Educativo Institucional.	28
A modo de cierre.	29
Justificación.....	30
Objetivo General.....	32
Objetivos Específicos	32
Capítulo 2.....	33
Marco teórico	33
Estado del arte	33
La autonomía escolar en España	33

El Proyecto para la Autonomía Escolar en Argentina	36
La Autonomía Escolar en Colombia	39
Trabajos de investigación sobre la autonomía en la escuela	42
Marco referencial.....	44
La autonomía del sujeto.	45
El desarrollo de la autonomía.....	47
La autonomía de la escuela como institución	48
La autonomía desde la filosofía política	51
Conceptos que acompañan la idea de autonomía.	53
Capítulo 3.....	57
Marco Metodológico.....	57
Alcance.....	57
Enfoque	57
Muestra y muestreo.....	64
Instrumentos de recolección.....	65
Técnicas de Análisis.....	67
¿De dónde surgen los conjuntos?	68
¿De dónde surgen los nodos?.....	69
Momentos de la investigación	70
Momento 1: La planeación	70
Momento 2: recolección y descripción.....	71
Momento 3: categorización y análisis.....	71
Momento 4: interpretaciones y teorización	72

Capítulo 4.....	73
Resultados	73
Descripción de la IERUU durante el año 2016	74
Resultados por Conjuntos vs. Nodos	77
Conjunto reuniones del consejo académico y directivo y reuniones de docentes:.....	78
Conjunto actividades formativas, culturales y deportivas	84
Conjunto autoevaluación institucional	90
Resultados por categorías de análisis	122
Capítulo 5.....	133
Discusión y análisis.....	133
El talento humano, un recurso invaluable.....	133
La autonomía del sujeto y la autonomía de la escuela.....	139
La autoevaluación institucional como reconocimiento de los pequeños detalles.....	144
Reflexiones.....	147
Capítulo 6.....	157
Conclusiones.....	157
Respondiendo interrogantes iniciales	164
A continuación, se abordan las preguntas expuestas en el planteamiento del problema.....	164
Limitaciones y recomendaciones.....	167
Bibliografía	168
Tablas	172

Anexos	176
--------------	-----

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1 Niveles de intervención escolar. Basado en el planteamiento de Cajiao (2009).	13
Ilustración 2 La autonomía escolar.	56
Ilustración 3 Ruta de análisis	63
Ilustración 4 categorías y subcategorías	74
Ilustración 5 Lugares de origen de los docentes de la IERUU	75
Ilustración 6 Docentes de la IERUU que viajan a su lugar de origen semanalmente..	76
Ilustración 7 Docentes de la IERUU que tiene parte de su familia en el municipio.....	76
Ilustración 8 Conjunto reuniones del consejo académico y directivo y reuniones de docentes.....	84
Ilustración 9 Conjunto actividades formativas, culturales y deportivas.....	90
Ilustración 10 Gestión directiva	92
Ilustración 11 Gestión académica	94
Ilustración 12 Gestión administrativa financiera	96
Ilustración 13 Gestión de la comunidad	98
Ilustración 14 Conjunto autoevaluación institucional.....	122

Índice de tablas

Tabla 1 Autonomía en la Ley 115/1994 y Ley 715/2001	172
Tabla 2 Palabras que acompañan la autonomía en la Ley 1620/2013	173
Tabla 3 Tipos de autonomía según Tobella	174

Introducción

La Ley General de Educación del año 1994 puede considerarse como un cambio en la educación colombiana inspirado en los nuevos elementos que contempla la Constitución Política del año 1991 en cuanto a la autonomía y la participación de los ciudadanos. Sin embargo, las legislaciones posteriores han venido surcando estos principios y hacen pertinente una revisión actual de la autonomía escolar para encontrar los pequeños detalles que la acompañan y le otorgan significado.

Las políticas nacionales educativas buscan favorecer en la escuela cualidades y capacidades que van más allá de la transmisión de conocimientos; apuntan al desarrollo de competencias, a la inclusión social y a la preservación de la diversidad cultural y étnica; pretenden que desde la escuela se atiendan problemáticas como la violencia, el abuso de las drogas y el posconflicto, sin embargo muchos de estos aspectos parecen quedar por fuera a la hora de la evaluación a partir de pruebas estandarizadas, como las pruebas Saber aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), haciendo que el camino para la escuela sea confuso.

Por ende, no basta solo decretar la autonomía para la escuela, es necesario indagar por el sentido, el objetivo y los espacios que permiten su desarrollo para empezar a reconocer si Colombia efectivamente está dando el paso de la educación centralizada y vertical a una educación con manifestaciones de autonomía y énfasis en la participación y la democracia.

El contexto

La educación en Colombia está definida por la Constitución Política (1991) en el artículo 67 como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” (p. 11) Entre los fines de la educación se reconoce la formación moral, intelectual y física de los educandos, la formación en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. Se nombran como responsables

de la educación al Estado, la sociedad y a la familia y le corresponde al Estado ejercer la suprema inspección y vigilancia y a la Nación y a las entidades territoriales participar en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales.

De modo que, tal como lo señala Cajiao (2009) en las disposiciones sobre el tema de la educación se observan tres intervenciones: la propuesta del gobierno nacional (macro), lo que se plantea desde el gobierno departamental o desde los municipios certificados (medio) y lo que la comunidad propone en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (micro). Estas tres miradas deben estar en comunión, como se muestra en la Ilustración 1, primando siempre las disposiciones ministeriales (p. 5):

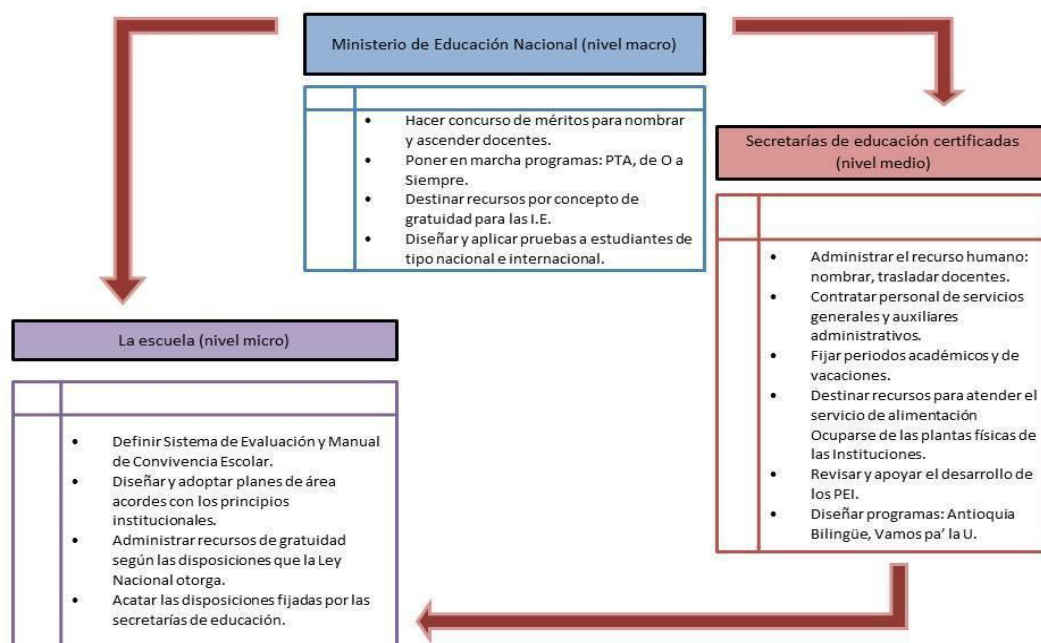


Ilustración 1 Niveles de intervención escolar. Basado en el planteamiento de Cajiao (2009).

Pensar en la autonomía de la escuela implica preguntar por la manera en que estos tres niveles (macro, medio y micro) se relacionan para responder a las necesidades de sujetos y comunidades que tienen características específicas, que pueden en muchos casos rebasar lo estipulado por la ley, pero que, en última instancia, estarán mediados y supervisados por ella.

Se podrían analizar las disposiciones posteriores a la Ley 115 de 1994: las leyes, circulares, resoluciones y decretos que rigen para la escuela, con el fin de mirar la supeditación legislativa entre los niveles e indagar por las posibilidades de la autonomía escolar bajo el panorama jurídico.

Pero la presente investigación pretende indagar por el sentido de la autonomía escolar en los espacios propios de la escuela, estableciendo una relación directa entre lo que la Ley 115/94 promulga en el artículo 77 cuando se refiere a la autonomía y lo que permite hablar de autonomía en la I.E. Rafael Uribe Uribe del municipio de Valparaíso Antioquia.

De este modo, la investigación se enfoca en el nivel micro porque se enfoca en el discurso de los sujetos que conforman la I.E. y tienen la posibilidad de tomar determinaciones y cambiar el rumbo de la educación colombiana, no solo porque la ley lo enuncia, sino porque son los sujetos últimos en quienes se materializa la educación misma.

Ruta de la investigación

Para indagar por la autonomía en la educación se observó el camino recorrido por otros países. En los antecedentes de la investigación se presentan el caso español y el argentino para resaltar las divergencias y similitudes entre los procesos, las preguntas y los retos que conllevan este tipo de cambios.

En el marco teórico se encuentra que la base de la autonomía es propia del discurso sobre el sujeto y su mayor exponente es Kant (1983), sin embargo, el concepto permea otros espacios y se convierte en la autonomía de grupos de individuos, como las instituciones educativas, adentrándose en el campo de la

política y poniendo en juego conceptos como la libertad y la dignidad humana, trabajados por Habermas (1998) y Habermas y Rawls (1993).

Para la investigación se determina hacer una etnografía: una vez adquirido el conocimiento teórico, se acude a las fuentes a partir de la observación participante en las reuniones del consejo directivo, las asambleas de docentes, la autoevaluación institucional y el análisis de fuentes documentales como las actas del consejo académico, los cronogramas institucionales y el plan de mejoramiento institucional del año 2016, obteniendo una muestra diversa del gobierno escolar y de otras voces que convergen en el espacio educativo como los padres, los docentes jubilados, personal de la administración municipal y del departamento, entre otros.

Durante el año 2015 se determinó el tipo de investigación y se comenzó la elaboración del marco teórico y referencial. Durante el año 2016 se terminó la recolección y descripción de la información. Para el año 2017 se comenzó la categorización y el análisis y finalizando el año se llevó a término la interpretación y teorización.

Los resultados encontrados llevan a determinar que, la autonomía dista de la anarquía, por lo tanto, la presencia de las normas no es el impedimento para desarrollarla. La autonomía es una disposición personal, cuando se habla del sujeto y, cuando se aplica a la escuela, un principio que puede determinar la manera de gestionar en las instituciones educativas.

De modo que, como se plantea desde el comienzo, no basta con decretar la autonomía escolar, pero el decreto la posibilita. No obstante, se requiere elaborar un camino para que pueda hacerse tangible, además, aunque existan diferentes interpretaciones sobre lo que puede considerarse como autonomía de la escuela como institución, se conjugan siempre dos facetas: una privada, que sugiere sujetos autónomos, y una pública que apunta a la participación democrática, la definición de metas y la responsabilidad conjunta en la consecución de las mismas.

También se concluye que, si bien no es indispensable que la escuela actúe con principios que apunten a la autonomía, ahondar en el concepto permite vincular a la comunidad educativa y generar una identidad, asunto importante después de las historias de fusiones que ha vivido la educación pública en el país y puede contribuir a la formación ciudadana de los sujetos.

En cuanto a los pequeños detalles que permiten hablar de autonomía en la escuela se encuentra la disposición de los docentes y directivos docentes para permitir la vinculación de la comunidad en los espacios de deliberación y toma de decisiones.

El paso de una administración verticalizada a una donde los órganos unipersonales y colegiados cumplan papeles fundamentales, habla de un camino a la consolidación de la autonomía porque permite el planteamiento y ejecución de metas comunes. Para ello es necesario que la comunidad no sea indiferente, que la mayoría de la comunidad conozca, debata y concilie en torno a la finalidad de la educación y su estado actual.

La disposición de los directivos docentes es otro de los detalles porque deben estar dispuestos a crear sinergias y espacios, a tomar decisiones y perseverar ante la resistencia. La posibilidad de actuar con autonomía está en cada sujeto, sin embargo, la autonomía escolar es posible con la voluntad inicial del directivo docente, porque es quien puede gestionar los espacios, los tiempos e impulsar el cambio.

Generar espacios donde, no solo se tomen decisiones, sino que se indague al sujeto sobre la teleología de sus actos es más útil para la comunidad educativa que trabajar cada quien por su lado y a su manera, desconociendo otras formas de proceder. De allí la importancia de que la autonomía no se conciba como la posibilidad de que cada uno haga lo que considere, sino la posibilidad de trabajar en pro de unos principios y metas colectivas en torno a las cuales se cree identidad y se esté dispuesto a defenderla frente a disposiciones externas a la escuela.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

Este capítulo hace un breve recorrido por el origen de la investigación planteado en cuatro momentos: el primero se ocupa de analizar los elementos que comparten la Constitución Política del 1991 y la Ley General de Educación de 1994 para determinar que la autonomía es un componente importante para dar el paso de una educación centralizada y vertical a una educación con participación de la comunidad. En un segundo momento, se enuncian las dificultades de plantear la autonomía para la escuela, dadas las restricciones posteriores a la legislación educativa del año 1994, en aspectos como el currículo y la evaluación. En tercer lugar, se analizan elementos que emergen de la indagación por la autonomía escolar en la legislación: la distinción entre instituciones educativas y centros educativos, la elaboración y puesta en marcha del PEI, la intervención del gobierno escolar y los demás órganos unipersonales y colegiados; y por último se indica el camino que tomará la investigación frente al abanico amplio de posibilidades que presenta el tema.

El Panorama Actual de la Educación en Colombia

La educación en Colombia se ha convertido en uno de los ejes prioritarios en los últimos gobiernos, nuestro país reconoce acuerdos internacionales, como la declaración universal de los Derechos Humanos (1948), que le recuerdan la obligación de garantizar la educación para todos e incluso, desde la Constitución Política Nacional (1991) se ha señalado la educación como un objetivo fundamental para alcanzar el bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población del país (p. 94).

Como se cita en uno de los trabajos del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (INDEP):

La Constitución colombiana de 1991 (...) es una Constitución normativa y valorativa de constitucionalismo social, en la medida en que no solo reconoce derechos liberales, sino también derechos sociales y les otorga fuerza normativa. Y es una Constitución política abierta porque admite políticas públicas muy diversas para alcanzar esos derechos sociales (Perez Murcia, Uprimny Yepes, y Rodriguez Garavito, 2012).

Existe un hilo que une las políticas públicas en educación con las finalidades sociales del Estado, sin embargo, estas políticas desarrolladas por los gobiernos, pueden responder al cumplimiento de los derechos sociales, como la educación, de forma diversa sin faltar a la constitución y a sus principios.

Con la Ley General de Educación (1994) se presentaron elementos novedosos y consecuentes con la postura nacional, considerando temas como la multiculturalidad, la descentralización y la participación democrática. Es decir, el reconocimiento de la diversidad que posee el territorio nacional y la importancia de tener diversas miradas para responder a las necesidades de las comunidades. Pero esta ley en educación ha tenido múltiples disposiciones posteriores como el Decreto 230/2002 ó 1290/2008 que buscan minimizar ambigüedades y solucionar de forma general las situaciones que se van presentando en la evaluación, la promoción, los manuales de convivencia, entre otros.

Estudiosos e investigadores proponen alternativas desde diferentes campos del saber y, aprovechando las experiencias de otros países en el tema de educación pública, ejecutan, de la mano de los gobiernos de turno, programas encaminados a fortalecer la educación en Colombia. Sin embargo, no parece haber continuidad y asimilación de las propuestas, quizá porque el cambio de gobierno implica cambio de planes y nuevas legislaciones para la educación, porque no existe la disposición o la apropiación de los programas y las políticas públicas en las instituciones educativas o porque la Ley General de Educación (1994) ha venido siendo interpretada y modificada de diversas maneras, creando programas y proyectos que pueden no responder a las necesidades de todos los entornos educativos y pueden generar incertidumbre en la escuela.

Por ejemplo, para el año 2009 el Centro Virtual de Noticias del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2009) anunció el “rotundo éxito” del Proyecto Factores Asociados a la Calidad de la Educación (F.A.C.E), que planteaba un currículo contextualizado. Sin embargo, a escasos dos años, por el mismo medio (2011), el MEN anunció la culminación del Proyecto de Mejoramiento de la educación media en Antioquia desarrollado con el Banco Mundial (BM), que trajo consigo el desarrollo curricular por competencias. La Institución Educativa Rafael Uribe Uribe (IERUU) del municipio de Valparaíso Antioquia en un periodo de cuatro años, tuvo dos proyectos para desarrollar el currículo de dos maneras diferentes, el primero enfocado en las particularidades agrícolas de la comunidad y la otra con miras a desarrollar competencias generales en todos los estudiantes.

Teniendo en cuenta este tipo de cambios, en la escuela se hace necesario determinar unas bases que sirvan de ancla frente a las políticas externas, no con el fin de desconocer la legislación, sino con el ánimo de tener claro una meta y reconocer los elementos que ayudan a fortalecerla y la manera en que se puede dar cumplimiento a la ley sin que vaya en contra del trabajo desarrollado como comunidad al interior de cada institución educativa (I.E.) Es allí donde el Proyecto Educativo Institucional, el Manual de Convivencia Escolar (MCE) y el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), cobran un sentido importante y apuntan a identificar y defender para la escuela un lugar en la formación de ciudadanos que trascienda cualquier política educativa y se acerque al concepto de autonomía escolar.

La autonomía escolar y sus interrogantes

Parece simple que para nuestro país **la autonomía escolar** sea una garantía de que las minorías sean escuchadas y tengan una educación acorde a las necesidades de su entorno, puesto que Colombia es:

Un estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la

dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Constituyente, 1991).

Sin embargo, es discutible el sentido de la frase subrayada y queda un sin sabor frente a la manera en que puede ser efectiva la autonomía escolar en Colombia y su aporte al mejoramiento de la educación.

La autonomía para la escuela se traduce en un primer momento como la posibilidad de la inclusión, el desarrollo integral de los estudiantes, la educación en contexto y la participación de la comunidad. Sin embargo, a partir de la inspección y vigilancia que la Ley General de Educación (1994) otorga a las Juntas Departamentales, Distritales y Municipales de Educación, en el capítulo 4 artículo 158ss, y de las disposiciones posteriores a 1994¹, es posible poner en duda el principio de autonomía para la escuela.

Lo que se nombró como un consenso mínimo para garantizar las obligaciones fundamentales que el derecho a la educación atañe: la disponibilidad, la accesibilidad, la adecuada calidad y la adaptabilidad, se va traduciendo en áreas obligatorias y fundamentales, en un sistema de evaluación estandarizado, en la

¹ Como la Ley 1064 por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación; el Decreto 1860 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales; el Decreto 2247 Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones; el decreto 230 Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional; el Decreto 1290 Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media y la ley 1620 que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y la Mitigación de la Violencia Escolar donde se crear mecanismos que permitan la promoción, prevención, atención, detección y manejo de las conductas que vayan en contra de la convivencia escolar en las instituciones educativas.

inclusión de principios y derechos en los manuales de convivencia, convertidos en sugerencias atadas a evaluaciones centralizadas.

De este modo, el margen de autonomía y participación democrática en la escuela se invalida frente a los ojos del Estado y se desconocen los caminos para la inclusión, el desarrollo social y emocional del sujeto que se han venido tejiendo y que, según las leyes constitucionales, son prioridad para el país.

Surgen entonces varios interrogantes,

- ¿Cuál es el sentido y la finalidad de la autonomía escolar para una institución educativa después de más de 20 años de haber sido decretada?
- ¿Qué espacios y momentos se brindan en la escuela para desarrollar la autonomía escolar?
- ¿Frente a qué sucesos o circunstancias la escuela se considera autónoma?
- ¿Cuáles serían los mecanismos mínimos necesarios que garanticen la autonomía escolar en una institución educativa pública?

Es así como se reúnen en la investigación cuatro elementos que componen los pequeños detalles de la autonomía escolar: la legislación, que esboza el sentido de autonomía escolar, los sujetos que convergen en la escuela, los espacios que se prestan para debatir y las actividades que dan cuenta del ejercicio de la autonomía en la institución educativa.

A partir del análisis de esos cuatro elementos, la investigación ofrece resultados sobre el sentido de la autonomía, los elementos que la posibilitan y la relevancia que puede tener en los diferentes procesos que se desarrollan en la escuela.

La autonomía en la legislación educativa

La investigación: **La Educación de los Pequeños Detalles: Retos en la construcción de la Autonomía Escolar** tiene como primer referente la Ley

115/1994 en el artículo 77, donde habla del currículo y plan de estudios determinando la autonomía escolar en los siguientes términos:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

De los aspectos señalados en este artículo, la investigación se centra en el ejercicio de la autonomía para organizar actividades formativas, culturales y deportivas, porque en la organización de esas actividades, incluyendo aquellos destinados para la autoevaluación institucional, se presenta el espacio propicio para la participación de la comunidad educativa; cada actividad requiere la planeación, la ejecución y en algunos casos, la evaluación. De modo que se hace posible analizar el discurso y conocer de forma desprevenida la opinión de los miembros de la comunidad sobre la autonomía y los conceptos que surgen en torno a ella.

Para comprender la manera en que se conforma y organiza la escuela pública actualmente en Colombia, se deben considerar tres elementos que contempla la Ley General de Educación (1994) y la Guía 34 (2008): la institución educativa, el proyecto educativo institucional y el Gobierno Escolar con los órganos unipersonales y colegiados que lo conforman (El consejo directivo, el consejo académico, el rector o director, el comité de convivencia la asamblea general de padres de familia, el consejo de padres de familia, la asociación de padres de familia, el consejo estudiantil, el personero estudiantil y las comisiones de evaluación y promoción y la asociación de egresados) porque se relacionan con la autonomía en la medida en que buscan garantizar la “participación responsable” en la toma de decisiones (2008, p. 16).

De esta manera convergen para la investigación los espacios (reuniones) y los sujetos (gobierno escolar y demás personas que compartan el espacio con ellos) susceptibles de análisis en la búsqueda de los detalles y retos en la construcción de la autonomía escolar.

De las instituciones educativas y centros educativos.

La educación escolar en Colombia no siempre ha estado organizada de la misma forma, ni ha tenido la misma intervención del Estado, en legislaciones anteriores, se abocaba más al centralismo y los docentes se encargaban de ejecutar lo que se había decidido de antemano. Con el tema de la autonomía escolar y el énfasis en el respeto por la diversidad reconocida por la Ley General de educación de 1994 y la Constitución Política de 1991, se pretendió pasar del centralismo a la descentralización en el tema de educación.

Sin embargo, antes de la Ley 715 de 2001, en Colombia había escuelas, colegios, liceos, gimnasios, entre otros establecimientos educativos que, además del nombre, respondían a un tipo de organización e identidad determinada; después de la ley mencionada, se crearon las “Instituciones Educativas,” para reunir la educación preescolar, básica y media, garantizando la continuidad, aunque esto implicara una escuela con diversas sedes y la pérdida del nombre y la identidad.

La unión de centros de educación primaria con centros de educación secundaria y media bajo un solo nombre y un solo Proyecto Educativo Institucional fue una sugerencia hecha desde la Ley General de Educación (1994) para garantizar la continuidad del proceso educativo de los estudiantes, esto se denominó “Institución Educativa de carácter asociativo” (p. 28). Sin embargo, casi diez años después, con la Ley 715/2001, la sugerencia se convirtió en una obligación para la educación escolar pública.

Por su parte la educación escolar privada siguió la segunda opción que la Ley General de Educación (1994) plantea: “Haciendo un convenio entre

establecimientos educativos que ofrecen educación primaria y los que ofrecen educación secundaria con proyectos educativos similares o complementarios” (p. 6) conservando, en la mayoría de los casos, el nombre y sus particularidades.

Como se dice en el artículo titulado “¿qué hay en un nombre?”, publicado por el Ministerio de Educación Nacional, donde se hace una reflexión en torno a los nombres que utilizan las instituciones privadas: “El nombre de un establecimiento es importante en la medida en que le permite construir un sentido de pertenencia y estructurar una identidad que lo diferencia de otros” (Ministerio de Educación Nacional, 2011). El interrogante resulta en ¿cómo hacer este tipo de construcción en las comunidades que han perdido la identidad para sumarse a otra o que han recibido la adhesión de otras sedes?

Por otro lado, el artículo 9 de la Ley 715 de 2001, que legisló las fusiones en la educación escolar pública, dice:

Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes (Ministerio de Educación, 2001, p. 6)

Fue así como todas las escuelas y colegios de las zonas urbanas debieron unificarse en “instituciones educativas” y la figura de “centros educativos” quedó determinada, en la educación pública, para el sector rural, porque había veredas donde el número reducido de estudiantes en niveles escolares diferentes, requerían una modalidad como la escuela nueva, que permitiera tener los docentes necesarios por cantidad de estudiantes y no por grados ofrecidos.

Los centros educativos rurales (C.E.R.), incluyendo los indigenistas, la telesecundaria y pos-primaria, fueron las alternativas que respondieron a las condiciones que presenta gran parte del territorio en nuestro país. Sin embargo, actualmente, con los municipios no certificados en Antioquia, se viene generando

la unión de los C.E.R. con las instituciones educativas de las cabeceras municipales, asunto que implica nuevos retos para la construcción de la autonomía escolar.

El municipio de Valparaíso Antioquia, ha presentado este tipo de fusiones: primero la unión de la “Escuela Modelo” de señoritas, con la “Escuela Guillermo León Valencia” de varones; luego la fusión de la “Escuela Modelo Guillermo León Valencia” con el “Liceo Rafael Uribe Uribe” y, para el tiempo en que se realiza la presente investigación, la fusión entre los C.E.R., la postprimaria y la media rural con la I.E. Rafael Uribe Uribe.

La autonomía escolar en la IERUU tiene una historia de alianzas y cambios, no solo en los sujetos, sino en las historias particulares de las sedes que confluyen para crear nuevas sinergias, incluso entre culturas diferentes como las de las comunidades indígenas. Cada fusión implica el reto de repensar el PEI, el manual de convivencia, el Sistema de Evaluación Institucional, la conformación del Gobierno Escolar, la inclusión y adecuación de las actividades formativas, culturales y deportivas, atendiendo a las disposiciones normativas externas y a las particularidades de las comunidades que la escuela abarca, dicho reto no es solo para quienes están a cargo de la dirección del establecimiento, sino para los estudiantes, sus familias y la comunidad en general.

Por tanto, se concluye que el origen de las “instituciones educativas,” así como el origen de la autonomía escolar, puede estar en disposiciones legales, pero la opción de convertirse en planteamientos de papel o de tomar cuerpo está en los pequeños detalles: los sujetos, los espacios y las acciones que se realizan en la escuela, permitiendo hablar de la autonomía escolar como reto y una construcción.

Del gobierno escolar sus órganos unipersonales y colegiados

Como se ha venido planteando, uno de los elementos relevantes de la Ley General de Educación (1994), que va acorde con la Constitución Política Nacional (1991), es la participación de las comunidades en la construcción de los objetivos que van incluso más allá del aprendizaje, aquellos que afectan el entorno a nivel económico, político, administrativo y cultural; principio que se enuncia en el artículo 5 de la Ley 115 y va acorde con el artículo 67 de la Constitución Política.

El gobierno escolar, con sus demás órganos unipersonales y colegiados, es una muestra representativa de la comunidad educativa y tiene funciones que apuntan al direccionamiento de la institución, en el artículo 142 de la Ley 115 de 1994, dice que está conformado por: “el rector, el consejo directivo y el consejo académico” (p. 29). Pero el rector, consejo directivo y el consejo académico no son las únicas instancias de participación en las instituciones educativas, también existen figuras como el personero estudiantil, el representante de los estudiantes, el contralor estudiantil, el consejo de estudiantes, el consejo de padres, la asociación de padres de familia, el comité de egresados, el representante del sector productivo; de modo que, desde las disposiciones legales, todo miembro de la comunidad educativa puede participar de la escuela y en esa medida, ser corresponsable de lo que en ella ocurra.

Además, la escuela se vincula con instancias como la Policía de Infancia y Adolescencia, el Instituto de Bienestar Familiar, las Comisarías de Familia, entre otros, a partir de la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar que exige la conformación de un órgano de participación, llamado comité escolar de convivencia, para garantizar la formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Con esta amplia intervención de la comunidad otorgada por el nivel macro en artículos como: el 28 y 29 del Decreto 1860 de 1994 y el artículo 5 del Decreto

1286/2005 y la Ley 1620/2013, sumado a figuras como la del contralor estudiantil, que surgen del nivel medio, por ejemplo: en la ordenanza 26/2009 para Antioquia, el Acuerdo 041/2010, decreto 0505/2011 para Medellín y la Ordenanza 182/2013 para Cundinamarca. La escuela pasa de ser un espacio cerrado donde el estudiante entra en una simulación de lo que será su vida en la sociedad cuando sea adulto para convertirse en un espacio donde interviene el Estado, la sociedad y la familia en la educación de los estudiantes y estos a su vez tienen la posibilidad de solicitar o servirse de todas las entidades dispuestas a intervenir.

No obstante, es necesario indagar por la participación efectiva de este tipo de figuras unipersonales y colegiadas, no solo en el ajuste y organización del PEI o el MCE, sino en el desarrollo de las actividades extracurriculares y de autoevaluación institucional, que permiten la interacción de la escuela con el entorno social, como se pretende desde las disposiciones legales que apuntan a la autonomía escolar.

La IERUU del municipio de Valparaíso Antioquia, permite hacer una lectura de la manera en que la escuela se relaciona con su entorno social, porque ocuparse de toda la educación básica y media del municipio, permite que las acciones y los sujetos no pasan desapercibidos; las entidades externas son cercanas, es fácil coincidir y convocar al alcalde, el comisario, el secretario de educación, el personero o el policía de infancia y adolescencia, las comunidades religiosas, ambientales o culturales, porque todos presentan cierta disposición frente a las dinámicas escolares, pues es allí donde se concentra la mayor cantidad de niños y jóvenes del municipio.

Esto presenta un punto a favor porque, si se trabaja de forma conjunta con las demás entidades y se tienen objetivos similares, es posible potenciarlos y observar la corresponsabilidad y el trabajo en equipo; pero se puede correr el riesgo de que las autoridades y organizaciones municipales propongan o quieran llevar acciones en la institución que la desvíen de su misión formativa o que no

correspondan con el horizonte institucional ejerciendo una presión que pueda generar disputas e impedir propuestas interesantes de ambos lados.

Resulta relevante analizar la manera en que la institución se presenta ante su comunidad para reconocer si efectivamente se puede hablar de autonomía escolar y cómo se conjuga con la intervención de otras instituciones y de quienes la administran.

Del Proyecto Educativo Institucional

Para tener claridad en el direccionamiento de las instituciones educativas, se estableció en la legislación la creación del Proyecto Educativo Institucional como construcción conjunta para el direccionamiento de la escuela. El objetivo es que dicho documento se convierta en carta de navegación y, pese a estar sujeto a modificaciones, supere a los sujetos que están a la cabeza de los procesos, porque éstos pueden ser pasajeros. Sin embargo, es necesaria la elaboración comprometida y bien orientada que se ocupe a su vez de la apropiación y divulgación a la comunidad educativa.

El PEI es un elemento fundamental en la construcción de la autonomía escolar porque, según la ley, presenta la posibilidad de responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, además es elaborado y ajustado por el gobierno escolar.

En el PEI se deben plasmar, según el artículo 73 de la Ley General de Educación (1994): “Los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión” (p. 17).

Para el año 2016, tiempo de desarrollo de la investigación, la IERUU no cuenta con un PEI avalado por la Secretaría de Educación de Antioquia, así que uno de los propósitos para el año es comenzar un proceso de revisión y adecuación que incluya la fusión con los C.E.R., la postprimaria y la media rural, de modo que se generan espacios en el cronograma para pensar la institución,

crear y aprobar los documentos que constituyen el horizonte institucional, el SIE y el MCE; proceso oportuno para observar la manera en que se va construyendo la autonomía escolar.

A modo de cierre

Teniendo en cuenta los apartados anteriores, el problema de investigación en torno a la autonomía escolar se da en el intento de reconocer el camino recorrido en la IERUU en pro de plantear y desarrollar nuevas formas de ver el mundo y de transformarlo, a partir de la organización de actividades formativas, culturales, deportivas y de autoevaluación que dan respuesta a las necesidades de la comunidad al tiempo que atiende a lo que la ley demanda. Pues la premisa de investigación es que la autonomía escolar es posible.

El reto a nivel académico es poder hacer un ejercicio hermenéutico de la legislación y los estudios sobre educación que aborda el tema de la autonomía y adquirir el conocimiento necesario para que, desde la observación y la escucha atenta, la investigación pueda acercarse al discurso de los sujetos, no desde la pregunta, sino desde la palabra que se comparte en los espacios brindados en la escuela para la reflexión; de modo que se alcancen a reconocer y caracterizar los elementos que subyacen en la construcción de la autonomía escolar con la pretensión de afectar positivamente las dinámicas que se están dando en la Institución durante el proceso de conformación del PEI, el SIE y el MEC; respondiendo a las preguntas por el sentido, la finalidad, los espacios y momentos en que se puede hablar de autonomía en la escuela.

Esto, debido a que la educación actual propone ir más allá de la formación académica e incluso de la formación en valores o comportamental de los educandos. Para ello es necesario un conocimiento de la legislación por parte de toda la comunidad educativa, una relación adecuada de la escuela con las otras instituciones que intervienen en ella y un compromiso con la construcción de propuestas educativas que permanezcan, aunque los sujetos y circunstancias cambien.

Justificación

Pese a las necesidades que puedan presentar algunas instituciones educativas de los municipios no certificados del departamento de Antioquia en temas de infraestructura, transporte y alimentación escolar o dificultades en la contratación del personal docente y administrativo, que no pueden ser resueltas desde la escuela; existen características que pueden considerarse óptimas para mejorar el nivel cognitivo, emocional y social de las comunidades y que contribuyen a consolidar instituciones educativas generadoras de transformaciones benéficas.

La IERUU del Municipio de Valparaíso Antioquia posee un número adecuado de estudiantes por grupo, docentes idóneos y bien capacitados, la mayoría sedes son espaciosas, alejadas del ruido, con acceso a los servicios públicos y además, la I.E. se ocupa de toda la educación escolar del municipio: una sede de primaria urbana y una de secundaria, la educación dominical, la educación nocturna con la modalidad de Ciclos Lectivos Integrados (CLEI) y, con los nuevos procesos de reorganización que se adelantan a nivel departamental, diez escuelas rurales con modalidad de escuela nueva, entre ellas una indigenista, y tres sedes de pos-primaria y media rural. Estos elementos pueden considerarse puntos a favor y también una responsabilidad para los sujetos que la conforman porque la planeación, ejecución y toma decisiones afectan y se reflejan en todos los habitantes del municipio.

Además, la IERUU ha presentado una historia de fusiones entre las sedes y vive un momento de estructuración del PEI, el MCE y el SEI que brindan la posibilidad de acercarse al tema de la autonomía escolar desde el discurso, sin la necesidad de indagar a los sujetos.

La Educación de los Pequeños Detalles: Retos en la Construcción de la Autonomía Escolar, es una investigación que reflexiona sobre un camino emprendido desde la Ley General de Educación en el año 1994 que planteó la posibilidad a las comunidades de intervenir y hablar en la educación escolar de

asuntos como las situaciones y necesidades de los educandos, la comunidad local, la región y el país.

Para ello centra la atención en observar la manera en que se concibe la autonomía escolar en la I.E. Rafael Uribe Uribe del municipio de Valparaíso Antioquia, partiendo de la escucha atenta de personas que trabajan en torno a la educación y de las acciones que pueden reflejar la autonomía en una I.E. con gran potencial para impactar y transformar a su comunidad con el fin de determinar algunos elementos que hablan directamente de autonomía y esbozar los alcances de este principio para una institución educativa con características muy específicas y aportar a la discusión sobre la autonomía escolar en la educación colombiana.

Objetivo General

Analizar elementos que subyacen en la construcción de la autonomía escolar en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe del municipio de Valparaíso Antioquia.

Objetivos Específicos

- Identificar concepciones de autonomía que subyacen en la legislación educativa colombiana.
- Determinar en el discurso desprevenido de la comunidad educativa, los elementos que configuran la autonomía escolar de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe del Municipio de Valparaíso.
- Reconocer en espacios destinados al direccionamiento académico, a la organización de las actividades extracurriculares y de autoevaluación institucional elementos que aporten a la construcción de la autonomía escolar.

Capítulo 2

Marco teórico

Estado del arte

Este capítulo se divide en dos partes, la primera hace un recorrido por lo que ha sido el proceso de descentralización escolar en varios países a partir de la autonomía escolar. Comienza por España, donde se implementó la autonomía desde la Ley Orgánica del Derecho a la Educación en el año 1985, continua con Argentina donde se implementó el Programa Nueva Escuela Argentina para el siglo XXI en 1994 y termina con una mirada a la Ley General de Educación de 1994 en Colombia. Se pretende encontrar las similitudes y diferencias, no solo en la legislación en el tema de la educación, sino en los interrogantes que suscita el planteamiento de la autonomía para la escuela.

En la segunda parte se hace referencia a investigaciones colombianas que abordan el tema de la autonomía en el campo educativo: una se desarrolla en Bogotá en el año 2005 y trabaja la autonomía institucional desde las representaciones sociales, la otra que se lleva a cabo en el suroeste antioqueño durante el año 2000 y aborda la relación de la autonomía escolar con la calidad educativa. Con estas dos investigaciones se muestra las posibilidades de investigación que presenta el tema y clarificar las características de la presente investigación.

La autonomía escolar en España

En España, la autonomía escolar ha estado ligada a los procesos de descentralización del gobierno. El estudio realizado por Botia (2004), que desde el título se muestra relevante: **La Autonomía de Centros Escolares en España: Entre Declaraciones Discursivas y Prácticas Sobrerreguladas**, retoma la creación de entidades territoriales autónomas ha permitido hablar de centros

educativos autónomos, que responden a las necesidades de los territorios en que se circunscriben.

Desde la Ley Orgánica del Derecho a la Educación del año 1985 y la Ley Orgánica General del Sistema Educativo del año 1990, la legislación educativa española propone los consejos escolares, considerándose el máximo órgano de gestión y organización, además plantea la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión económica, elementos similares a los que se analizan en la presente investigación en la Ley General de Educación del año 1994 en Colombia.

La autonomía que esta legislación proclama, ha recibido copiosas críticas, se nombra la autonomía financiera, administrativa y pedagógica; sin embargo, se plantean los límites, e incluso las contradicciones entre el discurso y la práctica. Se presume una tendencia al centralismo y se enfatiza en la falta de coherencia entre el discurso y la práctica, como lo menciona Botia (2004), quien llama la atención sobre:

La contradicción entre grandes proclamas para favorecer la autonomía de los centros y equipos directivos y, luego, la supervivencia de una tradición normativa que impide desarrollar proyectos propios y encorseta las prácticas docentes hasta límites no profesionales (p. 91).

El profesor español Tobella (2006) también hace una reflexión sobre el tema de la autonomía escolar en España que resulta una crítica menos radical, enfocada a trascender la posibilidad de la autonomía a una pregunta teleológica y resalta que:

...la autonomía escolar está de moda. En debates, mesas redondas y revistas se la presenta como una necesidad, como una solución. También tiene sus detractores, que ven en ella una especie de virus troyano destinado a privatizar y destruir la escuela pública. Pero unos y otros caen en el mismo error: sobrevalorar sus supuestas virtudes o su hipotética peligrosidad (p. 2).

Recientemente, el profesor Pinadero (2016) también escribe sobre el tema e indaga por la mejora en los resultados concluyendo que:

La investigación al respecto pone de manifiesto que la autonomía administrativa, pedagógica, curricular, organizativa y de gestión de las instituciones educativas, junto con un liderazgo distribuido, estarían entre las características esenciales para lograr la calidad y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 8).

Sin embargo, el profesor Pinadero (2016) resalta que hay mayor acuerdo en el diagnóstico, que en la manera de ejecutar acciones efectivas para conseguir mejores resultados. Haciendo del tema de la autonomía, un asunto que no tiene una respuesta unívoca y que compete a cada institución analizar, acotación que valida la presente investigación y su interés en hablar de la autonomía escolar como una construcción.

La Inspectora de educación del Servicio Provincial de Huesca, Cruz (2016) muestra una comparación que se ha hecho entre las tendencias a la autonomía que tienen los países europeos y su influencia en la calidad de la educación y dice: “Parece que el éxito educativo, tan ansiado en nuestra sociedad, pasa porque docentes, equipos directivos y comunidades educativas, hagan sus propias propuestas adaptadas al contexto social donde se encuentran” (p. 12).

En este análisis, Cruz (2016) recuerda los condicionamientos que reconoce el profesor Botia (2004) sobre el porqué es difícil la autonomía escolar en España y analiza los factores que limitan la autonomía escolar en Aragón. Muestra también el resultado de una investigación realizada entre 1996 y 2004 por Grauwe (2003) donde plantea las frecuencias de las inspecciones y autoevaluaciones en algunos países como: España, Francia, Grecia, Italia, Portugal, Alemania, Países Bajos, Finlandia, Estados Unidos, Brasil, México, Japón, entre otros, para analizar el papel de la inspección educativa y diferencia algunos modelos de supervisión a los centros educativos. Cruz concluye que: “No basta con “nuevos” decretos de autonomía que deleguen competencias a los centros, es necesario crear unas condiciones determinadas para hacer efectiva una autonomía que mejore la calidad educativa” (Cruz, 2016, p. 15).

En estas miradas sobre la autonomía enuncian dos caminos: el primero pone énfasis en las disposiciones legales para señalar las dificultades legales para ejercer la autonomía y la segunda indaga por la finalidad de una escuela autónoma, pero este último trabajo resume lo que ya se había planteado en los anteriores y va acorde con la iniciativa de la investigación porque, aunque no aborda las condiciones determinadas que hacen efectiva la autonomía, abre, para la investigación presente, la posibilidad de apuntar a esas condiciones que pueden contribuir a una autonomía escolar efectiva y plantea que un escuela con un horizonte claro requiere menos supervisión y obtiene mejores resultados.

El Proyecto para la Autonomía Escolar en Argentina

En Argentina, con el apoyo de organismos internacionales como el Banco Mundial, la OEI, el PPE/UNESCO, el BID y la CEPAL, se puso en marcha en el año 1994 el programa “Nueva Escuela Argentina para el siglo XXI”. El estudio realizado por Saforcada (2008), entre los años 2004 y 2007 señala que el cambio principal del programa fue la transferencia a las provincias de las instituciones educativas que antes dependían del gobierno nacional, una acción que se tomó como una “verdadera federalización” del sistema educativo (p.38).

Sin embargo, se resalta también que en el año 1993 se proclama la Ley Federal de Educación que centralizó decisiones fundamentales de la educación, como: los “contenidos Básicos Comunes” y un Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa, con un sistema de acreditación nacional de las instituciones (p.38).

La autonomía escolar propuesta por el Ministerio de Cultura y Educación (1994), en Argentina, apuntaba a una mayor libertad para las iniciativas, experiencias y necesidades educativas de las sociedades, generando una transformación propia a partir de la responsabilidad institucional en los resultados del aprendizaje, los criterios planteados por el Programa Nueva Escuela Argentina Para El Siglo XXI (PNEA) fueron: Calidad de los servicios educativos, democracia y eficiencia escolar, protagonismo del aprendizaje, atención personalizada al

alumno como instrumento de equidad, protagonismo del alumno, profesionalización y especialización del personal de la escuela, autonomía de la institución escolar.

La autonomía de la institución escolar, según esta ley es “la capacidad de tomar decisiones.” Se habla también de mecanismos de apoyo “para que cada establecimiento diseñe e implemente su propio proyecto pedagógico-institucional, respetuoso de los desarrollos curriculares nacionales y jurisdiccionales, pero con márgenes suficientes para adecuar sus servicios educativos a las demandas y las necesidades de la población atendida” (1994, p. 33).

La profesora Saforcada (2008) plantea que, en países como El Salvador, Guatemala, Chile, Nicaragua, Honduras, entre otros, es posible observar la misma relación entre las propuestas de las organizaciones internacionales en el tema de economía y desarrollo con las transformaciones en la educación en Latinoamérica y señala de forma general la manera en que ellas conciben la autonomía escolar:

- Enfocada en la escuela, cada escuela, como unidad individual;
- Identificada como mecanismo para el logro de mayores niveles de eficacia y eficiencia;
- Definida en relación con tres elementos que son centrales en el modelo: 1) métodos de evaluación y seguimiento; 2) perfeccionamiento y/o profesionalización de los docentes; 3) responsabilización por los resultados y rendimientos de cuentas, es decir accountability (Saforcada, 2008, p. 35).

Aunque la profesora Saforcada (2008) no menciona a Colombia directamente, es evidente que los planteamientos argentinos son similares a los propuestos en la Ley General de Educación de nuestro país y es pertinente presentar las paradojas sobre la autonomía escolar que se presentan en su trabajo de investigación:

1. El concepto de autonomía no hace alusión a la posibilidad de autogobernarse, sino a tener cierto límite de toma de decisiones que el Estado otorga.

2. El mandato de participación y trabajo en equipo está lejos de ser una articulación de todos los estamentos para convertirse en una transmisión de información en montajes de escenas de participación.
3. La autonomía escolar se dio de una forma jerárquica, sin una participación significativa de las escuelas en las decisiones sobre las transformaciones, es decir que se decidió, diseñó y organizó la escuela desconociendo las historias y proyecciones a futuro de cada institución.
4. El gobierno central transfirió responsabilidades, pero no transfirió capacidades y posibilidades de decisión.
5. El modelo eficientista y técnico aún se observa en la escuela, puesto que el gobierno plantea la autonomía, la coordina y la monitorea y los docentes, con énfasis especial en la figura del director, la ejecutan.
6. Esta paradoja se plantea bajo interrogantes: ¿qué escuela tenemos? Y ¿qué escuela queremos?, pensando en cuál es el nosotros que puede responderla, si son los integrantes del gobierno que plantearon la Ley de Educación o si se trata de cada escuela en particular y, por lo tanto, no debe hablarse de la escuela, sino de las escuelas.

Entre los interrogantes sin resolver que plantea Saforcada (2008) está ¿Qué escuela se pone en el centro y en el centro de qué? Aquí se ponen en juego los imaginarios, es la escuela que quieren los docentes o la que viven, la que quieren los estudiantes o la que viven y en qué centro se pone, en el de la Nación, del barrio o de la política. (p.39)

Los cuestionamientos de Saforcada (2008) llevan a preguntarse si es posible que exista “la escuela” y hablar de un sistema educativo o si es necesario hablar de “las escuelas” y reinstalar el sentido de lo público con miras a hablar de la educación como un proyecto social.

La presente investigación pone en el centro la escuela que quiere la comunidad educativa: padres, estudiantes, docentes y entidades cercanas, bajo la convicción de que su sentir no se aleja del que plantea la legislación y que las

políticas gubernamentales aun presentan la posibilidad de construir la autonomía escolar, pero preguntándose cuáles serían sus características y la finalidad de dicho principio en una institución encargada de la educación escolar de todo un municipio.

La Autonomía Escolar en Colombia

Desde el año 1991, Colombia es una república unitaria descentralizada con autonomía de sus entidades territoriales (departamentos, distritos, municipios, territorios indígenas y los que pueden serlo, como las regiones y provincias), como lo dice la Constitución Política en el artículo 287, tanto en el aspecto político como administrativo.

Según autores como Simmonds (1998) la constitución de 1991 muestra una tendencia a la búsqueda de un federalismo perdido que simula la constitución política española de 1978 y se acerca más a un Estado-región que a un Estado-nación, alejándose del modelo centralizador francés del siglo XIX, que permeó la constitución política de 1886. Esta descentralización involucra, para Colombia, el tema de la educación e introduce la autonomía escolar en la Ley General de Educación del año 1994 (p. 24).

La manera en que se hace evidente este primer paso a la descentralización es el planteamiento del gobierno escolar en la Ley General de Educación colombiana, que guardan similitud con los consejos escolares españoles porque son espacios para que padres, estudiantes, egresados y docentes se reúnan y tomen decisiones. Tanto en Colombia como en España, se plantea la autonomía pedagógica, organizativa y hasta cierto punto, la autonomía de la gestión económica, porque si bien es cierto que las instituciones educativas colombianas no manejan el tema de contrataciones, el Consejo Directivo sí se encarga de tomar decisiones sobre la destinación de los recursos provenientes de los gobiernos municipales, departamentales o nacionales.

El profesor Cajiao (2009) en un documento de apoyo para la evaluación del aprendizaje avalado por el Ministerio Nacional de Educación, expone la manera en que debe ser interpretada la autonomía escolar en Colombia. Pone énfasis en *“el máximo poder de iniciativa pedagógica y autogestión”*, que se traduce en *“decidir y ejecutar acciones relativas a la vida institucional.”*, reconoce también que el Estado colombiano aún tiene un nivel alto de regulación en la educación básica y media, con el fin de garantizar la disponibilidad, el acceso y la calidad (pág. 9).

Cajiao (2009), siguiendo a Macri (2001), presentar los tipos de autonomía: financiera, de gestión, administrativa y didáctica y dice que los interrogantes planteados para la Argentina tienen plena validez en el caso de la educación colombiana, estos interrogantes son:

¿Qué responsabilidades en materia educativa debe conservar un estado democrático y de cuáles debe desprenderse, y delegarla en actores autónomos a fin de mantener la equidad y la calidad de la educación? ¿Qué significado tendría para el logro de esta misión dar a la escuela márgenes de autonomía? ¿Y cuáles serían esos márgenes? ¿Contribuiría a fortalecer por igual a todos los sectores de una sociedad o reforzaría las desigualdades sociales existentes? (p. 4).

Se enuncia un desarrollo gradual en la legislación para consolidar una creciente autonomía a partir de la construcción de un PEI, resalta que las instituciones educativas podrán enfatizar en la formación ciudadana, el desarrollo emocional y la exploración vocacional, de modo que la responsabilidad sobre los resultados será de las decisiones que tomen los maestros, quienes ya no podrán argumentar que las normas no tienen en cuenta la diversidad y habrá mayor correspondencia entre las expectativas, las condiciones de la comunidad y el tipo de educación que se ofrece, de modo que debe haber un progreso en los resultados de calidad, también más responsabilidad y menos excusas sobre los resultados.

La posición frente al tema de autonomía que tiene Cajiao (2009) tiene elementos que son tenidos en cuenta en la presente investigación: la manera en

que se interrelacionan los niveles de corresponsabilidad en la educación, la participación de los sujetos en la institución con relación al ejercicio de la autonomía y los interrogantes planteados serán referentes importantes en el análisis de resultados.

Un documento más reciente avalado por el Ministerio de Educación Nacional (2008), que aborda el tema de la autonomía es la Guía 34, que se ocupa del mejoramiento institucional, allí se habla directamente el tema de la descentralización y la autonomía escolar concluyendo que:

“El uso responsable de la autonomía permite a los establecimientos brindar una educación de calidad a través de procesos formativos pertinentes y diferenciados, que logren que todos sus estudiantes aprendan, como base de la equidad y la justicia social. Este ejercicio de autonomía debe ser complementado con una apropiada rendición de cuentas acerca de los logros obtenidos” (p. 15).

En este documento aparecen dos elementos: el uso responsable y la rendición de cuentas. Ya se ha hablado de la autonomía como esa posibilidad de inclusión y pertinencia, pero la guía plantea una ruta que apunta a determinar quiénes serán responsables de los procesos y cómo evidenciarlos de un modo que sean medibles, pasando por tres etapas: (i) autoevaluación institucional, (ii) elaboración del plan de mejoramiento y seguimiento y (iii) evaluación de los resultados del plan de mejoramiento.

La Guía 34 (2008) plantea una nueva forma de ver la escuela a partir de cuatro áreas de gestión y un equipo de trabajo con participación de toda la comunidad, además incluye el paso a paso del plan de mejoramiento y las matrices de registro con las rubricas que ayudan a determinar las características de la I.E. la manera en que se cumplen las etapas y los informes se convierten en un insumo importante para analizar la manera en que se direccionan las instituciones con relación al ejercicio de la autonomía escolar.

Como se ha visto anteriormente, la autonomía escolar dista de la idea de tomar un camino que olvide la legislación educativa existente, por lo tanto, esta

guía puede verse de dos maneras: una camisa de fuerza más, porque señala para donde debe conducirse una I.E., un formato más que debe ser llenado al finalizar el año o un instrumento para analizar la institución y determinar propósitos. Todo depende de los sujetos, el espacio y el tiempo que se destinen para este trabajo en la escuela y en esa medida, de los pequeños detalles que conforman la autonomía escolar.

Trabajos de investigación sobre la autonomía en la escuela

El trabajo de investigación realizado en Bogotá por González Velasco y Leuro Avila (2005) hace un análisis de la autonomía desde la teoría de Moscovici sobre las Representaciones Sociales.

En esta investigación se parte de la autonomía como un atributo personal y no institucional, de modo que se analiza el impacto que tienen las concepciones sobre autonomía de los docentes administrativos y las acciones que los rectores emprenden a partir de dichas concepciones en la gestión educativa. Se concluye que:

Ante la no elaboración de un concepto de autonomía institucional el único referente de autonomía es la persona. Entonces la norma se convierte en el único referente de autonomía de la institución, (...) esto conlleva una toma de decisiones en donde se cumple la norma en su sentido más precario, simple, ausente del contexto (2005, p. 79).

Se alude a la alienación de los sujetos con las políticas públicas y se pone en evidencia el temor a infringir las legislaciones posteriores, más que a defender la autonomía escolar como una reivindicación del papel de la escuela, como un elemento relevante para intervenir en las dinámicas sociales y culturales de la comunidad en que está inmersa.

En esta investigación la manera de acercarse al tema de la autonomía es diferente a la que se propone en el presente trabajo, porque sugiere la ausencia de la elaboración de un concepto que recoja la autonomía escolar, sin embargo,

al nombrar esa carencia, sirve como un antecedente para hablar de la necesidad de esa construcción en pro de generar un cambio en la mirada sobre el tema.

La investigación de Sánchez (2000) desarrollado en varias instituciones educativas del departamento de Antioquia versa sobre la autonomía en los procesos administrativos, los procesos participativos, las relaciones pedagógicas y la visión de los integrantes de la comunidad educativa en cada una de las subregiones, para luego hacer un análisis comparativo y decir en qué aspectos se nota más autonomía en cada institución.

Una de las conclusiones de este trabajo es que la autonomía no es solo un asunto administrativo, su valor real radica en que cada escuela esté dotada de una personalidad y de un proyecto propio construido a partir de la participación de las comunidades. También señala los limitantes de la autonomía en la administración del personal, en la escasa iniciativa del rector y su limitada autoridad y en la necesidad de conformar comunidades pedagógicas constructoras de currículo.

Se señalan dos puntos importantes que serán analizados en la presente investigación, la importancia de tener espacios para la reflexión, que solo pueden darse si existen sujetos con el conocimiento necesario, que gestionen los espacios y la manera de comprometer a la comunidad en torno a la construcción conjunta de metas, a la definición de los caminos para conseguirlas y la manera de evaluarlos.

Marco referencial

Para desarrollar el marco teórico de esta investigación se tiene como premisa el concepto de autonomía y se hace un rastreo de la palabra, como se presenta en la Tabla 1, en la legislación colombiana vigente sobre educación, porque de allí surge la inquietud por el tema, y se concluye que:

Autonomía se dice en dos sentidos:

- Autonomía del sujeto
- Autonomía de la escuela como institución

Para la primera acepción se habla del compromiso de la escuela con el desarrollo de la autonomía del estudiante que garantice su participación en la vida política y social.

Para la segunda acepción se enuncia la libertad de la escuela para administrar y organizar dentro de los límites fijados por la ley.

En la ley 1620/2013 también nombra la autonomía como uno de los principios en los siguientes términos:

3. Autonomía: Los individuos, entidades territoriales e instituciones educativas son autónomos en concordancia con la Constitución Política y dentro de los límites fijados por las leyes, normas y disposiciones (p. 3).

Aunque no se ocupe de definirla, se dice que hay autonomía en tres actores: los individuos, las entidades territoriales y las instituciones educativas, reafirmando que la autonomía tiene una esfera personal y una pública.

También es interesante observar las palabras que acompañan el concepto de autonomía en la legislación mencionada porque permiten ampliar el campo semántico de la investigación y articular un sentido que marque el camino del presente trabajo (Tabla 1 y tabla 2).

Por lo tanto, en este capítulo se hace un recorrido del concepto desde varios enfoques: la ética y la psicología, para hablar de la autonomía del sujeto y del desarrollo de la autonomía y la filosofía política para el uso del término autonomía escolar en la legislación, no solo colombiana, sino de países que han planteado también una escuela con autonomía y para terminar se hace una síntesis que conforma el campo semántico del concepto manejado durante la categorización y el análisis.

La autonomía del sujeto

Cuando se piensa en autonomía del sujeto, se piensa desde el ámbito moral y se hace una relación casi inmediata al planteamiento de Kant (1964) sobre la “mayoría de edad” expuesto en un texto corto que escribió para un periódico en 1784 titulado “¿Qué es la ilustración?”, este escrito, plantea la autonomía como una condición voluntaria puesto que precisa el uso de la razón, que es inherente al ser humano, con ella el sujeto deja su condición de pupilo y enfrenta como adulto la toma de decisiones.

Así mismo Kant (1983) publica en 1785 un escrito un poco más extenso titulado “Fundamentación de la metafísica de las costumbres”, donde habla de la autonomía como “alcanzar la madurez” y resulta cercano al planteamiento de la “mayoría de edad” que expuso en el artículo de 1784.

Alcanzar la madurez sugiere un camino, un proceso que constituye el principio supremo de la acción moral. La autonomía, precisa que la voluntad del sujeto deja de estar al servicio del objeto y de intereses ajenos, para acercarse a un actuar donde se atiende solo a la voluntad misma y no a leyes externas (heteronomía).

La autonomía para Kant (1983) es un ejercicio de la voluntad de todo ser racional, sin que intervengan impulsos o intereses. Pero el autor reconoce que esta reflexión sobre la autonomía de la voluntad se ubica en el plano netamente analítico y se abstiene de ofrecer demostraciones acordes a estas máximas,

porque reconoce que los impulsos, intereses y deseos son agentes externos que rodean la naturaleza humana.

La autonomía que Kant (1983) plantea en este escrito es relevante para la investigación porque relaciona la voluntad humana con el deber y plantea un sujeto autónomo que se aleja de la anomía y de la heteronomía en la medida en que es capaz de razonar las acciones a partir de la norma y toma la decisión de seguirla o no basado en principios morales, independiente de las sanciones o de los estímulos que pueda recibir.

La autonomía del sujeto sugiere la libertad manifestada a partir de la legislación de la voluntad, de modo que la norma y la libertad son dos conceptos que no se oponen en la teoría kantiana, pues libertad es libertad de legislar la voluntad, de donde surge el deber ser y la moralidad, aunque no siempre el hombre actúe con forme a una voluntad alejada de apetitos e inclinaciones.

A partir de esta reflexión se puede decir que la autonomía tiene que ver con el sentido y no con la acción misma, puesto que dos maneras de ser pueden parecer similares y tener los mismos resultados, sin embargo, es posible que estén guiadas por motivaciones diferentes y de la primera se pueda decir que es fruto de la autonomía y de la segunda, que responde a motivaciones externas y por tanto es manifestación de la heteronomía.

Con Kant (1983) el sujeto es autónomo cuando comprende la función de la norma y decide acatarla porque su capacidad de razonar la plantea como la mejor manera de actuar. Esta manera de comprender el término desde la dimensión moral lleva a la primera forma: la autonomía del sujeto. La escuela tiene como propósito desarrollar la autonomía; la escuela es un espacio normativo donde el estudiante debe aprender a legislar su voluntad de modo que decida seguir la norma de una manera autónoma y no heterónoma; para ello, el sujeto debe estar convencido de que la norma coincide con la mejor manera de actuar y para ello, los espacios de discusión y de consenso en torno a la norma se hacen indispensables.

El desarrollo de la autonomía

Desde la psicología, la autonomía se puede comprender como la capacidad de desarrollar el sentido de independencia en las relaciones humanas desde la perspectiva emocional, como sería el caso del adolescente que se independiza emocionalmente de sus padres cuando busca otros afectos (Goleman, 1996).

Se habla de un desarrollo, un paso a paso que va desde la heteronomía hasta la autonomía y la diferencia radica en la capacidad que tienen los sujetos autónomos de explicar el sentido de la norma y de decidir si la sigue, o se abstiene. El paso de la heteronomía a la autonomía se produce durante la pubertad, momento en que el niño comprende las consecuencias que trae para sí y para los demás el incumplimiento de la norma (Piaget, 2001).

Este planteamiento desde la psicología es cercano a la mirada kantiana en cuanto al paso de la heteronomía a una autonomía, sin embargo el planteamiento kantiano contempla que la acción moral autónoma va más allá de la comprensión de las causas y efectos de las normas de una determinada sociedad, instaurándose en la puesta en marcha de la razón práctica que conduce al sujeto a darse sus propias máximas, doblegando su voluntad y conduciéndole a un actuar en pro del deber ser que lleva a considerar actuar conforme a una ley porque la razón reconoce que esa sería la manera universalmente válida en que todo sujeto debiera comportarse, de este modo, una norma que vaya en contra de las propias máximas, sería imperativo desobedecerla, pese a las consecuencias que atañe.

Los estudiantes de la educación básica y media son, desde la psicología, e incluso desde la moral kantiana, sujetos que están pasando por la etapa de la heteronomía donde la norma se acata porque representa la figura de la autoridad que es el docente, o los padres, o los adultos en general y solo hasta que están en la educación media tienen en una edad adecuada para comenzar el desarrollo de la autonomía (Kant, 1961).

El papel de la norma, la libertad y la autonomía desde este punto de vista, tiene un sentido diferente para los estudiantes según sus edades, de manera que la pregunta por el desarrollo de la autonomía tiene más sentido para los estudiantes de más edad y por lo tanto de los últimos niveles de formación escolar, esto recuerda que la ley otorga mayor participación en los órganos unipersonales estudiantiles a los estudiantes de los últimos grados de formación.

La pregunta en este caso es por los momentos, espacios, actividades que pueden considerarse manifestaciones de un desarrollo de la autonomía y para responder el interrogante se deben analizar las actividades que exigen de los estudiantes una actitud que va más allá de la adquisición de un conocimiento, los espacios y momentos en que pueden comprender, aportar y confrontar el PEI o el MCE en aras de desarrollar la autonomía del sujeto.

De otra parte, se considera que los adultos ya han pasado por la etapa del desarrollo de la autonomía, sin embargo en el pensamiento kantiano se considera que el paso de la heteronomía a la autonomía es voluntaria y por lo tanto no se puede dar por sentado que los docentes, directivos y demás integrantes adultos de la comunidad educativa actúan de manera autónoma, puesto que esto requiere no alienarse frente a la norma, ni tampoco ignorar la norma; requiere un proceso reflexivo donde se pongan en juego la configuración normativa del sujeto y las normas externas para reconocer el papel de la norma en la vida de cada quien.

Llegando a este tipo de reflexión, la escuela debe ser un espacio donde toda acción pueda ser reflexionada por los sujetos y asumida con la responsabilidad que ameritan las cosas que se comprenden y se asumen en el ámbito personal. Las dinámicas de la escuela deben ser dinámicas también del individuo en su relación más íntima consigo mismo.

La autonomía de la escuela como institución

En el segundo caso que la legislación plantea, cuando se apela a la autonomía de una colectividad como la escuela, la definición se aleja del concepto

de legislación de la voluntad y se acerca al concepto de libertad para tomar decisiones a partir de un consenso grupal.

Autores como Munin (1999) hablan incluso de un uso inadecuado del término autonomía cuando se aplica a la escuela diciendo que:

El término “autonomía” es, por lo tanto, jurídicamente incorrecto, ya que no se trata de la independencia absoluta de las escuelas con respecto a las tradicionales reglamentaciones, de manera tal de poder sancionar sus propias leyes (del griego *autós nomos*), sino de la ampliación de los espacios de decisión en las escuelas (p. 10).

La escuela tiene una libertad “otorgada” y, por lo tanto, “limitada”, idea que se apoya en la prescripción para el desarrollo del PEI, los Estándares Básicos de Competencias, los derechos básicos del aprendizaje, la Guía 34 (2008), entre otras disposiciones posteriores a 1994.

En cuanto a la libertad de acción y decisión, ésta se manifiesta a partir de la conformación del gobierno escolar y los demás órganos unipersonales y colegiados, que pueden analizarse a partir de las experiencias de otros países:

La autonomía escolar fue legislada por el gobierno español a partir de la Ley Orgánica Educativa (LOE), pero allí no se propone un modelo concreto de autonomía. El profesor Tobella (2006) hace un recorrido por los tipos de autonomía escolar a nivel internacional para esclarecer de qué se habla cuando se nombra la autonomía escolar y hace tres distinciones: autonomía neoliberal (basada en la idea de empresa-clientes-marketing), autonomía corporativista (donde el grupo de profesionales tiene el poder y control) y autonomía integradora (hay planes de mejoramiento establecidos en equipo) (Tabla 3).

De las tres visiones sobre la autonomía, la corporativista es la más lejana a la propuesta de autonomía escolar para el sector público en Colombia debido a la presencia del gobierno escolar, donde participan miembros de toda la comunidad; por su parte la neoliberal y la integradora tienen componentes que son cercanos

a las políticas nacionales en educación, como la evaluación, los estímulos económicos según los resultados y los planes de mejoramiento.

Habría argumentos para defender la idea de una política neoliberal (empresa-clientes-marketing) en la propuesta educativa colombiana, porque existen normas que parecen decirle a la escuela qué hacer y se destinan recursos según el resultado de las evaluaciones estableciendo un ranking, de este modo, la autonomía tiene énfasis en el cómo hacer lo que ya se ha establecido para ella.

Y hay también la manera de defender una idea de autonomía integradora en las propuestas educativas colombianas con la puesta en marcha de la Guía 34 (2008) donde se plantea un mejoramiento continuo a partir de la evaluación y el reconocimiento de las gestiones y procesos que se cumplen en la escuela, sin embargo, es difícil que se desarrolle este tipo de autonomía por razones que también expone Tobella (2006):

Los claustros son agregaciones azarosas de profesores que han ido a parar allí por razones diversas, pero pocas veces por su interés en participar en el proyecto educativo del centro, que a menudo no existe o es un documento más bien retórico (p. 5).

El autor termina proponiendo un proceso de 10 a 15 años, con revisión y experimentación de forma voluntaria, porque no se puede implantar la autonomía por decreto, al mismo tiempo y con las mismas condiciones. No obstante, el planteamiento que resulta más llamativo es que la autonomía es un medio y no un fin, así que Tobella (2006) termina preguntándose: “¿para qué quiere la escuela la autonomía? Y ¿dentro de qué proyecto social es posible situarla?” (p. 6).

Estas preguntas son válidas para el caso colombiano y para la investigación porque apuntan a develar el sentido, el objetivo y los espacios o momentos en que se puede hablar de una escuela autónoma.

La autonomía desde la filosofía política

Como lo exponen Yannuzzi (2001) “el principio de igualdad natural sobre el que se asienta teóricamente el estado moderno presupone necesariamente un sujeto universal autónomo” (p. 152), siguiendo el pensamiento de Habermas (1998) y Habermas y Rawls (1993) hay una dimensión pública de la autonomía que no es solo la copia de la autonomía moral, que funda los Estados de derecho y está estrechamente ligada al concepto de dignidad humana y libertad.

Desde el planteamiento kantiano, los sujetos son fines en sí mismo y no tienen precio, sino dignidad. Este principio de dignidad se observa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y adquiere mayor relevancia frente a sucesos como los genocidios o los ataques terroristas, según lo afirma Habermas (2010).

En los estados modernos, las constituciones políticas pueden garantizar esa dignidad humana sin necesidad de abordar el asunto de la autonomía, ni la libertad a partir de la abolición de la tortura, por ejemplo, pero para hablar de la dimensión pública de la autonomía es ineludible hablar de libertad.

La libertad política implica “*autolegislación democrática*” (Habermas, 1998, p. 63), de modo que la capacidad de raciocinio humana en la esfera pública lleva a los sujetos a determinar sus propias leyes en espacios de deliberación.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la dignidad humana se garantiza conjugando una gama de derechos sociales, civiles, políticos, económicos y culturales, que enlazan la esfera privada y la pública:

Los ciudadanos solo pueden ejercer en igualdad de oportunidades esos derechos cuando se asegura, al mismo tiempo, que son suficientemente independientes en su existencia privada y económica y que pueden desarrollar su identidad personal en el entorno cultural deseado (Habermas, 2010, p. 8).

Así, el desarrollo de la autonomía y la autonomía de una colectividad como la escuela tiene sus bases en principios políticos que son universalmente deseables como la dignidad humana y de otros, como los principios democráticos que son

inherentes al tipo de Estado al que se pertenezca, en el caso colombiano: un Estado social de Derecho.

A partir de la Constitución Política de 1991 y de la Ley General de Educación de 1994, el gobierno colombiano cambia una constitución que llevaba más de cien años e incorpora principios que no solo buscan mantener el orden y la unidad del país, sino que siguen los preceptos del Derecho Internacional y los Derechos Humanos, apareciendo en el ámbito nacional la participación, el reconocimiento y el respeto por la diferencia, la corresponsabilidad y la autonomía.

De modo que la autonomía es solo una parte y no es un principio que pueda ponerse en práctica con ser decretado, como señala Yannuzzi (2001), siguiendo a Rawls (1993):

Se es autónomo en la medida en que se sea libre en tres aspectos fundamentales: a) tener poder moral para dar forma, para revisar y para perseguir la consecución de una concepción de bien; b) constituirse en fuente auto-autenticadora de demandas válidas y c) asumir la responsabilidad en la consecución de los fines (p. 153).

Aunque el pensamiento de Rawls (1993) toca asuntos problemáticos, porque pone mayor énfasis en una autonomía privada y deja de lado asuntos que son conflictivos en la concepción de una esfera colectiva de la autonomía, como lo plantea Yannuzzi (2001). La dimensión colectividad de la autonomía, a partir del uso de la razón, es otra manera de observar cómo la autonomía del sujeto se enlaza con la autonomía de un grupo y con ello se generan una responsabilidad individual con los procesos y logros que se realicen.

Así, apoyados en que hay una relación entre la autonomía del sujeto y la autonomía de la colectividad, la escuela autónoma sería aquella donde la comunidad tiene sujetos autónomos capaces de guiar sus acciones basados en una idea de bien razonable y están dispuestos a trascender esa idea de autonomía apropiándose del espacio institucional, que implica una elaboración conjunta a partir de espacios deliberativos donde las minorías se encuentren en

igualdad de condiciones y se consideren una fuente de demandas válidas, capaces de elaborar, poner en práctica y comprometerse con la ejecución de un proyecto educativo institucional.

La Guía 34 (2008) recoge en gran medida varios de estos aspectos, porque allí se plantea que el objetivo de la educación es el desarrollo social y económico en condiciones sostenibles de equidad a partir de proyectos concretos definidos y concertados para que haya pertinencia y calidad.

En su discurso, la Guía 34 (2008) aborda el origen de la autonomía en el sistema educativo colombiano, plantea el reto de la conformación de establecimientos educativos integrados y expone cómo la autonomía presenta una nueva forma de trabajo en los establecimientos educativos:

La autonomía escolar y la integración institucional traen consigo la necesidad de organizar muy bien las actividades, de manera que se cumplan todos los objetivos y las metas establecidas. Por ello, la planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común. En otras palabras, es fundamental lograr que todos “remen hacia el mismo lado”, bajo el liderazgo del rector o director y su equipo.
(p. 15)

Sin embargo, como se expuso anteriormente, la disposición y compromiso para llenar de sentido las disposiciones legales depende de las comunidades por ser los sujetos últimos en quienes se materializa la educación. Se pueden llenar formatos y cumplir con lo estipulado o comprender lo que se viene presentando en el tema de educación.

Conceptos que acompañan la idea de autonomía

Con el fin de ampliar el campo semántico del concepto de autonomía se determina que:

- Siguiendo a Tobella (2006), la autonomía es un medio y no un fin en sí mismo. El desarrollo de la autonomía del sujeto o construir la autonomía de la escuela debe servir para alcanzar otro tipo de objetivos.
- En concordancia con el pensamiento kantiano del sujeto como un fin en sí mismo, se determina que el desarrollo de la autonomía es importante en la medida en que ratifica la dignidad humana porque supone sujetos con capacidad de usar la razón para generar una idea de bien que rebasa sus propias inclinaciones.
- Con Rawls (1993), una autonomía colectiva presupone una autonomía del sujeto que por medio del uso de la razón determina la existencia de objetivos que le son deseables y por tanto actúa en torno a ellos.
- Con Habermas (1998), para hablar de autonomía en la esfera pública es indispensable hablar de libertad a partir de la legislación democrática, basada en la deliberación de sujetos racionales que escogen la manera más adecuada de gobernarse y esto a su vez implica una decisión que supone la existencia de sujetos autónomos.

Este campo semántico se representa en la institución educativa de la siguiente manera:

La autonomía escolar está decretada en las leyes 115/94, 715/2001 y 1620/2013, en su primera acepción es autolegislación; sin embargo, los espacios sociales son normativos, así que la autolegislación no implica diseñar un sistema de normas independientes, sino legislar sobre la voluntad, usar la razón como medida para tomar decisiones frente a la norma para seguirla, si la razón así lo determina, o para presentar las inconformidades frente a ella.

La escuela, como espacio donde se desarrolla la autonomía del sujeto y en concordancia con los principios políticos del país presenta en el gobierno escolar el poder de deliberar, es decir de debatir sus planteamientos hasta lograr consensos y tomar decisiones, poniendo en práctica la autonomía, bajo un marco normativo que, en su ideal, es fruto también del consenso y la deliberación hecha

por sujetos autónomos sobre aquello que se considera más adecuado para los fines del Estado.

En la medida en que se comprende de este modo la autonomía, se vincula con otros principios como: (i) corresponsabilidad, partiendo de la construcción conjunta y la apropiación de metas y caminos que llevarán a ellas, (ii) identidad, a partir de las actividades formativas, culturales y deportivas concertadas por los miembros con fines que son deseables para la mayoría y donde la minoría fue escuchada, (iii) reconocimiento de la institución educativa, a partir de la participación consciente en la elaboración del plan de mejoramiento institucional que se realiza anualmente y es objeto de seguimiento y evaluación .

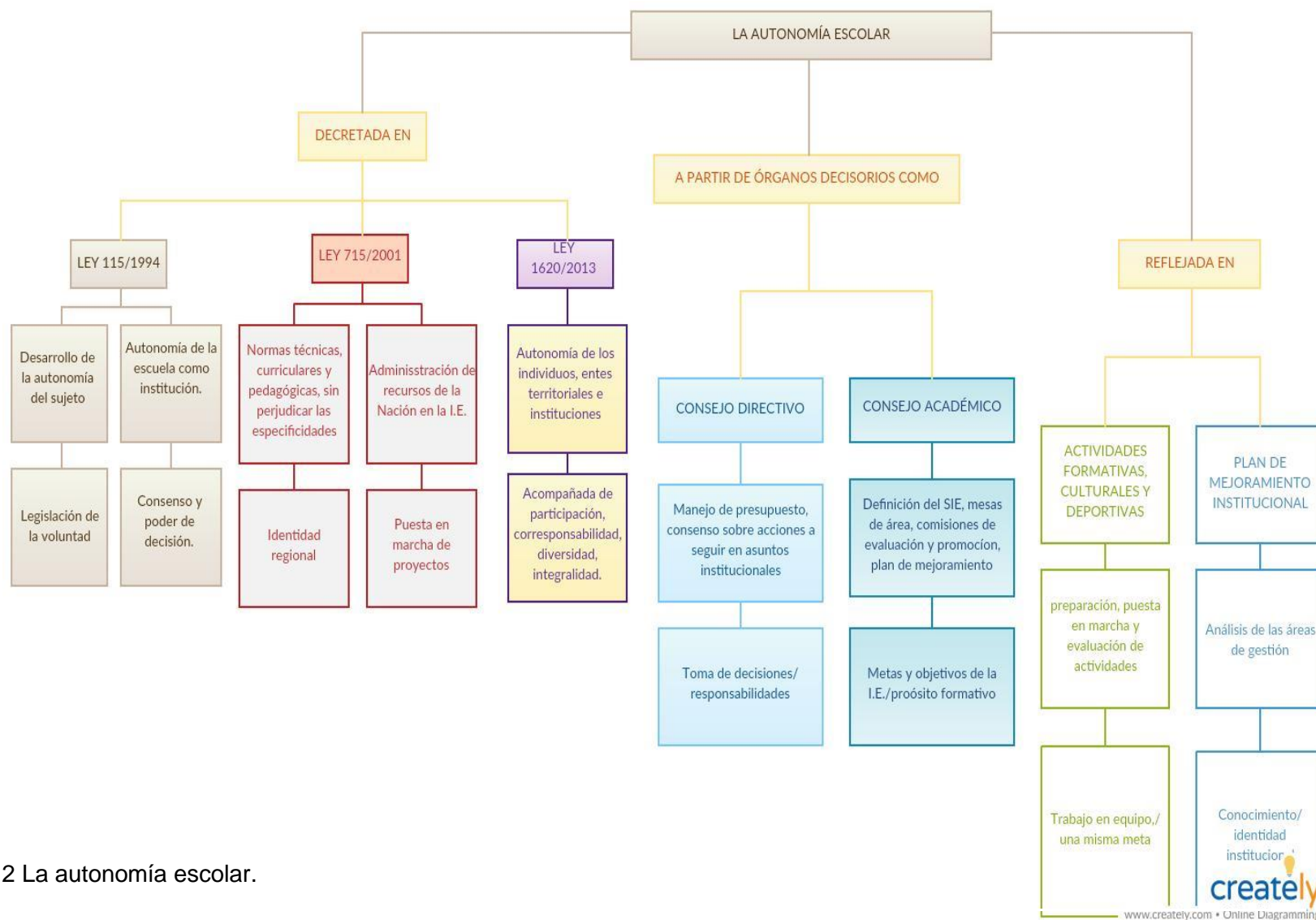


Ilustración 2 La autonomía escolar.

Capítulo 3

Marco Metodológico

En el presente capítulo se expone el camino que se recorre desde la exégesis de la autonomía escolar a partir del marco teórico hasta el discurso de los integrantes de la comunidad educativa de la IERUU sobre el tema en los espacios donde convergen con el fin de desarrollar actividades extracurriculares decretadas, como la autoevaluación institucional, propuestas por la comunidad educativa, como “la noche de gala”, o por el ente territorial, como “el día de logro”.

También se habla de la manera en que serán presentados los resultados, las posibilidades y limitaciones de la modalidad etnográfica, las herramientas de investigación, recolección, las técnicas de análisis y los momentos de la investigación.

Alcance

La tendencia inicial, cuando se aborda el tema de la autonomía escolar, es negar su existencia basándose en la legislación posterior a 1994 que regula muchos aspectos de la educación. No obstante, la investigación tiene un alcance exploratorio porque parte del hecho de la existencia de la autonomía escolar, apoyada en las leyes que la nombran y se ocupan de señalar los términos en que se hace posible, esto acompañado de un marco teórico que refuerza la idea de autonomía del sujeto y autonomía de grupos o colectividades; no obstante se reconoce la necesidad de observar la manera en que dicha ley y dichos conceptos que la acompañan toman cuerpo o adquiere sentido en la escuela.

Enfoque

Las investigaciones en las ciencias humanas muestran un abanico amplio de objetos y maneras de acercarse a ellos para construir conocimiento. De modo que se hace relevante para el desarrollo de la investigación determinar de qué forma

y cuáles circunstancias son tenidas en cuenta con el fin de obtener resultados acordes con los objetivos que se han planteado.

En las ciencias sociales o humanas se utilizan tanto el paradigma experimental como el paradigma cualitativo, sin embargo, este último presenta mayor posibilidad de acercamiento al espacio sociocultural de los sujetos sin precisar totalmente de los límites interpretativos de las técnicas cuantitativas.

No obstante, la investigación cualitativa presenta mayor dificultad a la hora de conseguir la validez de sus conclusiones dada la cantidad de factores que puede abordar y también los posibles factores que puede obviar, por lo tanto, para abordar la realidad social, es necesario asumir una postura que permita al investigador definir el camino que le ayudará a lograr los objetivos trazados Bautista (2011).

Elegir entre un enfoque cualitativo o uno cuantitativo depende, no solo del objeto de estudio, sino de la intención de la pregunta, en el caso de la presente investigación, el objeto de estudio: “la autonomía escolar” se encuentre decretado en la Ley 115/1994, en la ley 715/2001 y en la ley1620/2013 y en cada una se refiere o a la autonomía del sujeto o a la autonomía de la colectividad, como se presentó en el marco teórico.

El objetivo de la investigación apunta a establecer la manera en que, dadas las circunstancias particulares de una institución educativa, se hace posible hablar de la autonomía escolar. Haber decretado la autonomía da pie a la elaboración de un sentido particular del término desde la lógica de los sujetos en un tiempo y espacio determinados convirtiendo la autonomía en una construcción, por lo tanto, en la observación de ese sentido particular dado a los elementos que conforman la autonomía, la investigación tiene un enfoque cualitativo.

Sin embargo, se utilizan gráficas para la presentación de los resultados con el fin de apoyar el análisis, señalando los temas más recurrentes en cada espacio en que convergen los sujetos y que corresponden al proceso de categorización

planteado en la ruta metodológica (ilustración 3). Es decir que, al momento de hacer el análisis, se hace uso de una herramienta cuantitativa, que es la graficación de la frecuencia de las categorías dentro de la información recolectada. La frecuencia surge tras el proceso de etiquetado que, aunque arroje porcentajes, se usa para triangular los datos recolectados con las categorías de análisis propuestas, tal como lo propone Bautista (2011), y siempre con una intención de acercarse a la interpretación del concepto de autonomía escolar,

Dentro de las perspectivas epistemológicas, como lo menciona Bautista (2011) ha sido aplicado, por un buen tiempo y con resultados exitosos en muchos campos, el pensamiento cartesiano de “fragmentar todo problema en tantos elementos simples y separados como sea posible” (p.36). Sin embargo, existe también la tendencia a abordar las investigaciones siguiendo la integralidad del ser humano y esto es, considerando al todo como algo más que la suma de sus partes.

De estas dos maneras de acercarnos a la realidad, la tendencia a abordar la integralidad en la investigación cualitativa permite que el conocimiento se dibuje como un “bricolaje”, así lo plantea Galeano (2004) siguiendo a Denzin y Lincoln, sin embargo, esta investigación no se hace bajo la idea del rompecabezas, porque allí las partes tienen una predisposición, una ubicación exacta que basta con descubrirla. La idea de la investigación tiene como imagen un arma todo que toma sentido cuando el investigador va ubicando en cada categoría las discusiones, interpretaciones, preguntas y soluciones que recoge en cada espacio de encuentro y a partir de allí puede relacionar y concluir un sentido para cada tema y aventurar un sentido por la autonomía escolar.

Siguiendo a Montes de Oca y Machado (2008), para la presente investigación se toma como perspectiva epistemológica, principalmente, el enfoque holístico planteado en la antigua Grecia, porque inicia aceptando que la totalidad tiene propiedades que no alcanzan a estar en las partes que la conforman, haciendo necesario el análisis de una gran cantidad de factores y circunstancias en la

investigación; por tal motivo, en la investigación no se interpela directamente al sujeto, sino que se observa y escucha su discurso en varios escenarios, con la convicción de que esto proporcionará elementos más acordes con la realidad y enriquecerá la pregunta por la autonomía.

Ahora bien, en la perspectiva holística también se hace necesario definir una ruta que facilite el trasegar de la investigación y la totalidad que se abarca, de allí que se retomen los principios que enuncia Hurtado de Barrera (2002):

- **Principio de continuidad:** De modo que, en la investigación, la autonomía escolar se rastrea, desde el momento que fue decretada en 1994, retomando elementos posteriores como los decretos y las guías para comprender las repercusiones actuales de dichos acontecimientos para la escuela.
- **Principio holográfico:** Este principio sirve como guía para determinar el orden en la presentación de los resultados, porque pretende vincular los elementos de modo que la presentación no sea la respuesta a la pregunta en elementos aislados.
- **Principio de conocimiento fenomenológico:** la investigadora como “ser en situación” está inmersa en el contexto con sus motivaciones e interpretaciones, pensando en la investigación y poniendo y exponiendo el tema en los espacios que son objeto de investigación.
- **Principio de integralidad:** La autonomía se presenta tanto en el sujeto como en la colectiva, aunque el énfasis de la investigación se encuentra en esta última, es desde el análisis del discurso, y por tanto desde los sujetos, donde surgen los insumos de la investigación, por lo tanto, la descripción de dimensiones de los sujetos son parte de los análisis y de la presentación de los resultados.

La modalidad que se considera adecuada y que sirve de apoyo para este tipo de investigación es la etnográfica porque como lo cita Galeano (2004), siguiendo a Hammersley y Atkinson, permite “flexibilidad y apertura (...) se investigan pocos

casos en profundidad y el análisis implica la interpretación de los significados y funciones de los actores sociales” (p. 57). De hecho, la investigación etnográfica apela, en su proceso de interpretación

Al análisis hermenéutico que se funda en el reconocimiento de la alteridad, y es en ese reconocimiento del otro como diferente donde encuentra su significado este enfoque investigativo. La hermenéutica sustenta un proceso de conocimiento mediato por los textos, que es un ir y venir de lo inteligible a lo interpretativo pasando por lo comprendido. El proceso de análisis hermenéutico permite abrir conceptos e indagar acerca de cuáles son los elementos que constituyen a ese concepto (Bautista, 2011, p. 89)

Aunque este tipo de investigación no se queda en la interpretación, ésta es solo una parte del proceso, el cual es descrito por Galeano (2004) como: recolección, descripción de la información, categorización y análisis del contenido, interpretación y teorización. Todo en aras de hacer una “reconstrucción analítica e interpretativa de la cultura, de las formas de vida y de la estructura social del grupo estudiado” (Bautista, 2011, p. 81).

Dicha reconstrucción no debe entenderse necesariamente como la recopilación de testimonios o la indagación directa a los sujetos, en la presente investigación se opta por escuchar a los sujetos en diferentes momentos y espacios, sin voces específicas, sino el discurso en la colectividad, la única distinción es el papel que juegan como estudiantes padre, docentes, directivos, entre otros.

Para desarrollar el proceso de investigación se opta por la técnica de la observación y el análisis de documentos que recogen las palabras de la comunidad educativa con el fin de dejar que todo fluya de forma cotidiana, sin indagar sobre la autonomía, y después se hace la reconstrucción analítica sirviéndose de gráficas que ordenan la información de cada categoría en los espacios abordados. Los insumos corresponden a las actas del consejo directivo

y el consejo académico, los cronogramas de actividades, el informe de la autoevaluación institucional, el diario de observaciones y grabaciones de audio de reuniones donde fue posible estar. Se aclara que dichas gráficas salen del proceso de sistematización usando el software Nvivo11, que permite identificar las frecuencias de las categorías en la información recopilada, facilitando así el análisis.

El tratamiento de las grabaciones no tiene la pretensión de utilizar citas textuales, se interpretan elementos como el tono de la voz, los murmullos, el uso de los turnos para hablar, apuntando a los principios de la sociología, donde la palabra adquiere un sentido en el momento, el espacio y entre los sujetos que participan, construyendo la realidad social (Attewell, 1974, pp. 179-210).

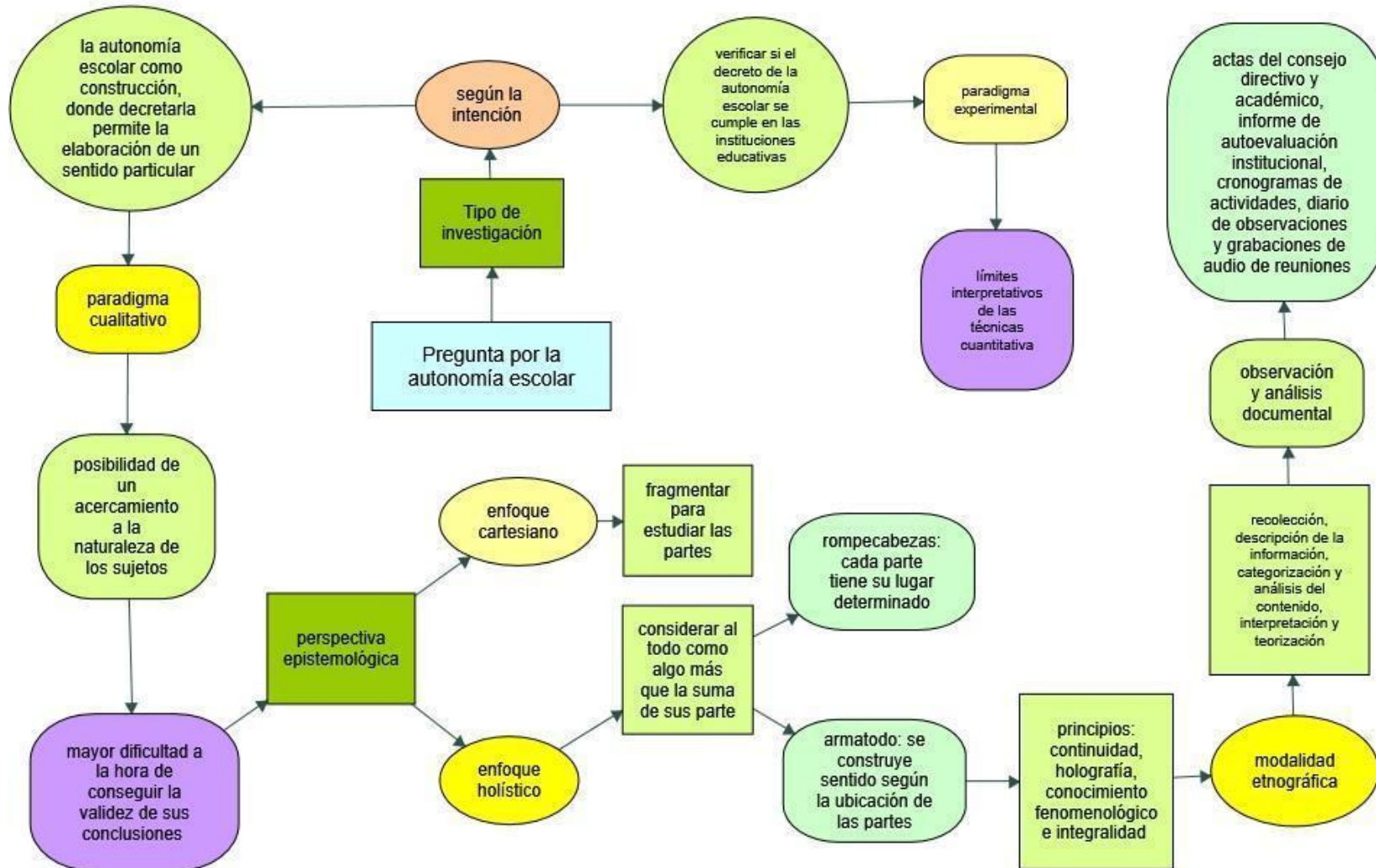


Ilustración 3 Ruta de análisis

Muestra y muestreo

Para la presente investigación, se asume que el sujeto es una parte fundamental para el conocimiento, porque el mundo tiene valor en la medida en que existe un sujeto que lo represente y este tipo de representación se hace a través del lenguaje, que es la manera particular en que el hombre habita el mundo, porque le permite poner en común fenómenos inherentes a todos los sujetos.

Para abordar las concepciones y el ejercicio de la autonomía en los sujetos que integran la comunidad educativa, se asume que en el lenguaje el sujeto pierde su carácter de individuo y se le opone, porque la palabra generaliza y universaliza las experiencias del hombre con el afuera.

El lenguaje es una manera de conocer, de hacer, de traer a la existencia el mundo, porque aquello que logra ser nombrado adquiere la categoría de existencia universal. De allí que la investigación analice la palabra que nombra, no solo cosas, sino acciones y sentires en torno al campo conceptual de la autonomía escolar, de modo que puedan escapar a la finitud del mundo y tener existencia y resignificación en otro tiempo y lugar.

El muestreo y la selección de fuentes se dan de una manera progresiva y dinámica, respondiendo a la contingencia que presentan las instituciones educativas, por lo tanto, a medida que avanza la investigación, el panorama va cambiando:

En el primer semestre de 2016, a partir del desarrollo del marco teórico se pensó trabajar con integrantes de gobierno escolar electos para el año en curso a partir del diario de observaciones, las actas del consejo académico y directivo y una encuesta inicial. En ese momento, el énfasis estaba en los sujetos y su discurso en torno a temas y conceptos que se relacionaran con la autonomía escolar.

Sin embargo, para el segundo semestre, algunos de los sujetos encuestados ya no estaban en la institución y se reorganizó la IERUU con la inclusión de los 14

C.E.R., así que con el fin de “saturar el espacio discursivo” (Galeano, 2004, p. 33), para el segundo semestre, el énfasis se puso en el discurso y se tomaron audios que recogen voces, no solo de los docentes, sino de otros sujetos que convergen en los espacios escolares como: integrantes de la administración municipal y departamental, docentes jubilados y padres de familia cumpliendo también con el principio holográfico y de integralidad que se planteó en el apartado anterior.

De este modo, la investigación cuenta con una cantidad de sujetos, que no se seleccionan bajo la idea de una “representatividad estadística” sino una “representatividad cualitativa” y en cuanto a los escenarios y tiempos, estos se seleccionan por “conveniencia, oportunidad y disponibilidad” con el propósito de que el investigador sea un “ser en situación” y contribuir a los discursos que serán analizados (Galeano, 2004, p. 34).

Instrumentos de recolección

Durante el proceso de recolección se utilizaron varios instrumentos. En principio se utilizó el diario de observación (Ver Anexo 1: Diario de observación) y una encuesta con preguntas cerradas y abiertas para hacer una caracterización de la población y un primer acercamiento al tema de la autonomía (Ver Anexo 2: Encuestas)

No obstante, hubo un traspiés con la encuesta, porque se entregó a todos los representantes del gobierno escolar, pero de 23 persona, solo 8 la devolvieron diligenciada, pese a que todos firmaron el consentimiento informado (Ver anexo 3), además se hizo efectiva la unión con las sedes rurales y una de las coordinadoras fue trasladada, de modo que los datos no fueron tomados para el análisis y se optó por otras alternativas²:

² Este suceso va a hacer que la investigación no ponga énfasis en los sujetos sino en el discurso de los sujetos, así se maneja el constante cambio en la planta docente, que es una particularidad de esta I.E.

1. Diario de observaciones: fue utilizado durante el primer semestre del año 2016, bajo los parámetros: fecha, ocasión, quiénes intervienen, situación, observaciones, relación con la autonomía. Este instrumento presentaba como limitante tener que hacer la interpretación de forma inmediata; buscando tener la información disponible por un tiempo mayor para observarla bajo otra óptica, durante el proceso investigativo, se determinó utilizar la segunda herramienta (Ver anexo 1).
2. Grabaciones de audio: fueron utilizadas a partir del segundo semestre a través del programa de Microsoft OneNote 2010, porque permite, además del audio, hacer anotaciones escritas en el mismo archivo, queda registrado con fecha y hora y se le puede asignar un título.
Con esta herramienta se hizo, no solo recolección de reuniones del gobierno escolar, sino grabación de reuniones de carácter formativo con propósitos encaminados a la autoevaluación y al desarrollo de otras actividades extracurriculares. No hay anexos de las grabaciones, porque no son transcritas, se ingresan al programa NVivo 11 y allí se va escribiendo las apreciaciones, temas, palabras importantes sobre el comportamiento, sobre la situación que se grabó y sobre lo que se dijo. Además, porque como principio de investigación está el tratamiento ético de los datos y algunos contenidos de estas son de carácter privado (Ver anexo 5).
3. Actas del gobierno escolar, informe de la autoevaluación institucional y cronogramas: estos documentos, aunque pueden considerarse como formales, porque son oficiales; son tomados dentro de la investigación como la lectura que hace un sujeto a partir del discurso de la comunidad educativa, en ella está plasmada otra mirada de los acontecimientos y permite tener otra visión fuera de las grabaciones de audio y el diario de observación que son tomados por la investigadora en esos mismos espacios. De allí que no se tomen textuales para proteger la intimidad y que tampoco se encuentren completas en los anexos (Ver anexo 6).

Técnicas de Análisis

Para realizar el análisis de la información de los documentos institucionales (las actas del consejo académico, el consejo de padres y el informe de la autoevaluación institucional), el diario de observación y las grabaciones de audio se utilizó el software de análisis cualitativo de datos llamado NVivo 11 y para crear diagramas, el programa Creatly.

El tratamiento de la información en el programa Nvivo 11 es el siguiente:

- Se ingresan los documentos escaneados y las grabaciones de audio separándolos en carpetas según el momento en que fueron recolectadas y a estas carpetas se les llamarán conjuntos, que serán tres en total. (Ver Anexo 4 clasificación de recursos en NVivo 11)
- El diagrama del capítulo 6 del Marco Teórico sirve como ordenador epistemológico y da origen a los nodos, que serán las categorías de análisis.
- Se escuchan los audios y se escriben solamente los diálogos relevantes o las ideas que se están planteando en la discusión y que tienen relación con el tema. Pues este programa permite trabajar con audio sin necesidad de hacer las transcripciones completas. (Ver Anexo 5 Muestra de transcripción de audios)
- Se hace lectura de los documentos escaneados y de lo que se escribió a partir de los audios y se van subrayando e indicando a qué nodo pertenecen, eventualmente puede ocurrir que un mismo comentario se ubique en varios nodos. A esto se le denomina etiquetado de los datos y hace parte del proceso de triangulación (Ver Anexo 6 muestra de documentos escaneados)
- Si a partir de la lectura de los documentos y de los que se escribió a partir de los audios resulta alguna reflexión, se escribe en los “memos de análisis” que brinda el programa para hacer interpretación durante este proceso. (Ver Anexo 7 muestra de memos en NVivo11)

- Una vez se ha distribuido la información, el programa arroja una gráfica que indica la cantidad de comentarios sobre cada nodo en cada uno de los conjuntos. Estas gráficas buscan dar orden a la presentación de los resultados, se aborda primero el nodo que más cantidad de comentarios relacionó y por último aquellos que no fueron ampliamente tratados en cada conjunto.
- Se procede a plasmar los resultados de cada conjunto comenzando por el nodo más abordado.
- Posteriormente se lee la información ubicada en cada nodo y se escriben los resultados y se procede al análisis y conclusiones.

¿De dónde surgen los conjuntos?

Durante el desarrollo del marco teórico se determinó que la autonomía de la escuela como una colectividad debía indagarse en los espacios donde converge la comunidad educativa.

De todos los espacios de convergencia se escogieron aquellos donde hubiera estudiantes, acudientes, directivos, docentes e incluso personas no tan cercanas, pero con incidencia en la I.E., como el alcalde, el personero municipal y el jefe de núcleo, siguiendo los parámetros de la etnografía, esos espacios, debían coincidir con aquellos en los que la investigadora pudiera participar.

Los espacios determinados desde el diagrama del capítulo 2 fueron: Las reuniones del gobierno escolar y las destinadas a las actividades formativas, culturales y deportivas, sin embargo, dada la cantidad de audios y la relevancia de las reuniones destinadas a la autoevaluación institucional, se determinó ubicarlas en un tercer conjunto:

1. **Reuniones del consejo directivo, consejo académico y reuniones de docentes:** de este tipo de reuniones se tiene cuatro actas del consejo académico, 7 del consejo directivo y 16 audios de reuniones de 3 fechas, que incluyen mesas de área, para un total de 4 horas con 36

minutos de grabación, también se tienen 11 registros en el diario de observación del primer semestre.

2. **Actividades formativas, culturales y deportivas:** reúne 15 documentos, entre cronogramas y comunicados a los padres de familia sobre actividades que se desarrollaran durante los periodos y los audios de dos actividades: El Día del Logro y La Noche de Gala, que suman 1 hora con 11 minutos.
3. **Autoevaluación institucional:** agrupa el informe de la autoevaluación institucional y 29 audios de 4 fechas, que suman 6 horas con 58 minutos.

¿De dónde surgen los nodos?

En el marco referencial de capítulo dos se analizaron las leyes que habla de la autonomía y, además de concluir que apunta a la autonomía del sujeto y la autonomía de la escuela como colectividad, se señaló a qué hace referencia cada una de ellas cuando habla de autonomía. Estas tres leyes se convierten en la primera categorización:

1. **Ley 115/1994:** Recoge el desarrollo de la autonomía del sujeto como legislación de la voluntad y la autonomía de la escuela como institución con su capacidad de deliberar y llegar a un consenso.
2. **Ley 715/2001:** reúne la administración de los recursos, así como la relación entre los niveles de intervención con el desarrollo de la identidad institucional y regional.
3. **Ley 1620/2013:** aglutina principios que se relacionan con la autonomía: participación, corresponsabilidad, diversidad, integralidad y señala la relación entre la autonomía del sujeto, la escuela, el municipio, el departamento y la nación.

Con el fin de puntualizar las categorías para la investigación, el sentido de la autonomía en cada legislación se traduce en frases que se convierten en diez subcategorías, que serán nodos y guiarán la

categorización y también fueron expuestas en el esquema del marco referencial

Momentos de la investigación

La investigación se desarrolla en cuatro momentos, que no se dan de forma secuencial, pero pueden diferenciarse. El primer momento es la planeación, corresponde a la etapa en que se hace la búsqueda teórica del problema y se elaboran los antecedentes y el marco teórico. El segundo momento es la recolección de la información. El tercer momento es la categorización, todos los recursos se pasan por el programa Nvivo 11 y resultan las gráficas y los “memos de análisis”. En el cuarto momento, que corresponde a la presentación de las interpretaciones y teorización, se presentan los resultados, el análisis y discusión, las conclusiones que surgen de la investigación.

Momento 1: La planeación

Una vez planteado el problema y determinados los objetivos, se desarrolló el marco teórico. Para conformar la base conceptual se parte de la legislación educativa colombiana: Ley 115/1994, Ley 715/2001 y Ley 1620/2013 haciendo un rastreo de la palabra autonomía y determinando el sentido que tiene en cada caso, de allí surgen las tablas anexas, se determinan las dos acepciones del término que serán dotadas de sentido a partir de la filosofía moral, la psicología y la filosofía política y se enriquece con la mirada al tema de la autonomía en otros países que también la han decretado.

Se desarrolla también el marco metodológico, se determina la etnografía como el modelo de investigación, se establecen la población, los espacios observados y se establece que los sujetos no serán indagados, sino observados y su discurso será el insumo para la investigación.

En un primer momento se determina que los sujetos adecuados para la investigación son los integrantes del gobierno escolar, porque son una muestra representativa de la comunidad educativa y es uno de los estamentos que, desde

la ley, garantizan la participación, el trabajo en equipo y la corresponsabilidad, elementos mencionados como acompañantes del concepto de autonomía, sin embargo, la muestra se agranda debido al constante cambio en la planta docente.

Para los escenarios que fueron observados, en un primer momento se plantean aquellos que comparten los miembros del gobierno escolar: las reuniones de consejo directivo y consejo académico, no obstante, una vez tomada la determinación de ampliar el grupo de los sujetos, se amplían también los escenarios y entran en consideración el momento de la autoevaluación institucional y las actividades formativas, culturales y deportivas a las que la investigadora tuvo la oportunidad de asistir.

En cuanto a las herramientas de recolección, se determina el diario de observación para las reuniones y actividades extracurriculares, el análisis documental de las actas y la autoevaluación institucional.

Se pensó y aplicó una encuesta con el fin de caracterizar la población y tener un acercamiento al concepto de autonomía escolar, sin embargo, los cambios en el personal que tiene la institución no garantizan poder realizar una encuesta al final, de modo que no se toma para el análisis.

Momento 2: recolección y descripción.

Después de determinar los sujetos y los espacios, se pasa al segundo momento donde se aplican las herramientas de recolección: en el primer semestre de 2016 se lleva el diario de observación en físico y la encuesta, para el segundo semestre del mismo año se recogen audios y se hace el análisis de documentos institucionales mencionados anteriormente.

Momento 3: categorización y análisis

Tomando como referente la legislación educativa del marco teórico, se hace una primera categorización y se separan los datos en conjuntos según la situación a la que pertenecen.

Comienza el proceso de codificación que consiste en asignar datos de cada conjunto a uno o varios nodos y de manera simultánea se escriben memos a cada nodo con los pensamientos que emergen durante la codificación como un primer momento de reflexión.

Momento 4: interpretaciones y teorización

Una vez codificados los recursos y escritos los memos de análisis se pasa al momento de descripción. Se presentan las gráficas que permiten priorizar en el nodo más recurrente en cada conjunto y se procede a describir los resultados para cada conjunto y luego para cada nodo. Se interpretan los resultados y la información de los memos para obtener las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo 4

Resultados

La presentación de los resultados comienza con una descripción de la institución para el año 2016, que se registra en el diario de observación y tiene en cuenta elementos como características de la población, relación de la institución con instituciones externas, entre otras situaciones que el investigador considera pertinentes y que permiten realizar el análisis posteriormente.

El primer criterio de presentación se muestra a partir de la clasificación de los recursos, que para el caso de la investigación son llamados conjuntos, mencionados y descritos en el capítulo anterior: Reuniones del consejo directivo, consejo académico y reuniones de docentes, actividades formativas, culturales y deportivas y autoevaluación institucional. Se aclara que si en algún momento uno de estos recursos no es mencionado es porque no apareció ningún resultado de él para la categoría en el proceso de análisis.

El segundo criterio de presentación son las diez subcategorías de análisis que son llamados nodos y están divididos en tres categorías que corresponden a la legislación educativa abordada: 115/1994, 715/2001 y 1620/2013. A estos diez nodos se les suma un nodo emergente durante la categorización llamado: la comunicación.

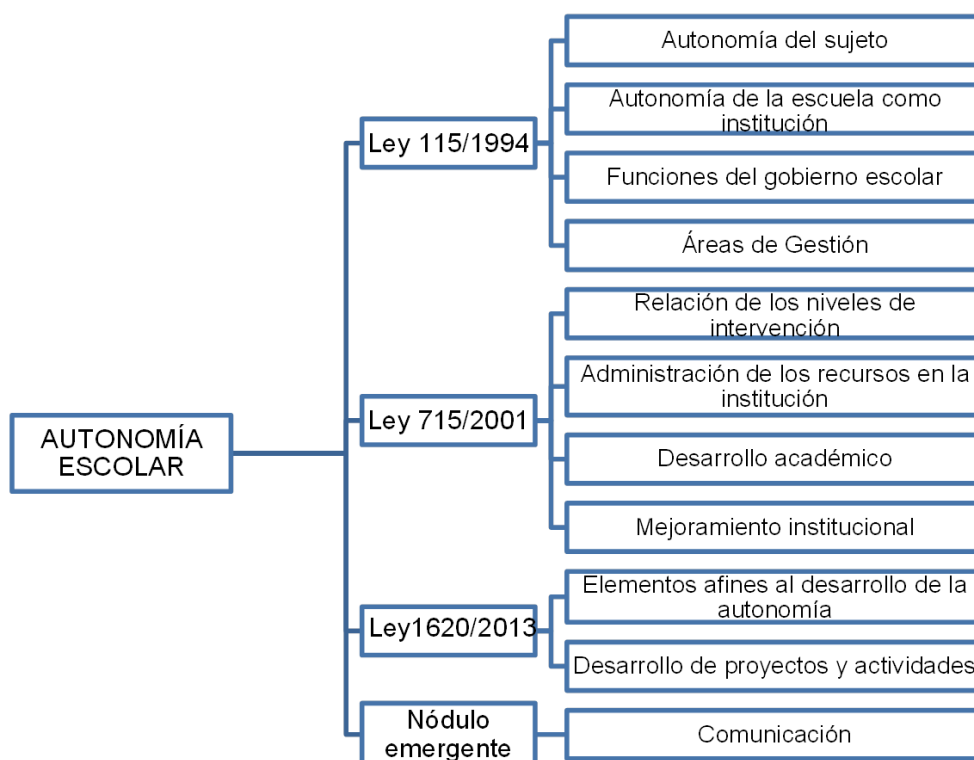


Ilustración 4 categorías y subcategorías

Cabe aclarar que la triangulación de estos dos criterios se hace bajo el principio de privacidad de los datos. De ahí que no se encuentren citas textuales o transcripciones de las grabaciones al momento de presentar las experiencias, pensamientos y creencias de la comunidad educativa. Pero tal como lo propone la etnografía, en las siguientes líneas se encuentra “una lectura de la escucha ya que en los registros encontramos al otro, su voz, sus visiones del mundo que lo rodea y de sus relaciones con los otros” (Baptista, 2011, p. 88).

Descripción de la IERUU durante el año 2016

A manera de contextualización general y antes de entrar en detalle, es importante aclarar que el concurso de méritos para la posesión de docentes que culminó en el segundo semestre de 2015, trajo para la IERUU una nueva rectora que había sido coordinadora en la ciudad de Medellín y tres docentes vinculados,

uno que ya venía laborando y mantuvo su puesto, otro que llevaba lejos del municipio algunos años, pero ya había trabajado a la institución y tiene parte de familia en el municipio y una docente de otro departamento.

Estos personajes caracterizan el grupo de docentes que componen la institución: los que son del municipio, egresado de la IERUU, que fueron alumnos de sus actuales compañeros de trabajo o llevan más de 20 años en la institución y los que vienen de otros departamentos: Valle, Huila, Sucre, Córdoba y Chocó y los que vienen de otros municipios del departamento: Fredonia, Abejorral, Sopetrán, Venecia, Puerto Berrio, Don Matías, Yarumal, Santa Rosa de Osos y Medellín.

En el diario de observación se registra que la mayor parte del año 2016 el 77% aprox. de los docentes de la institución educativa³ son de lugares diferentes al municipio:

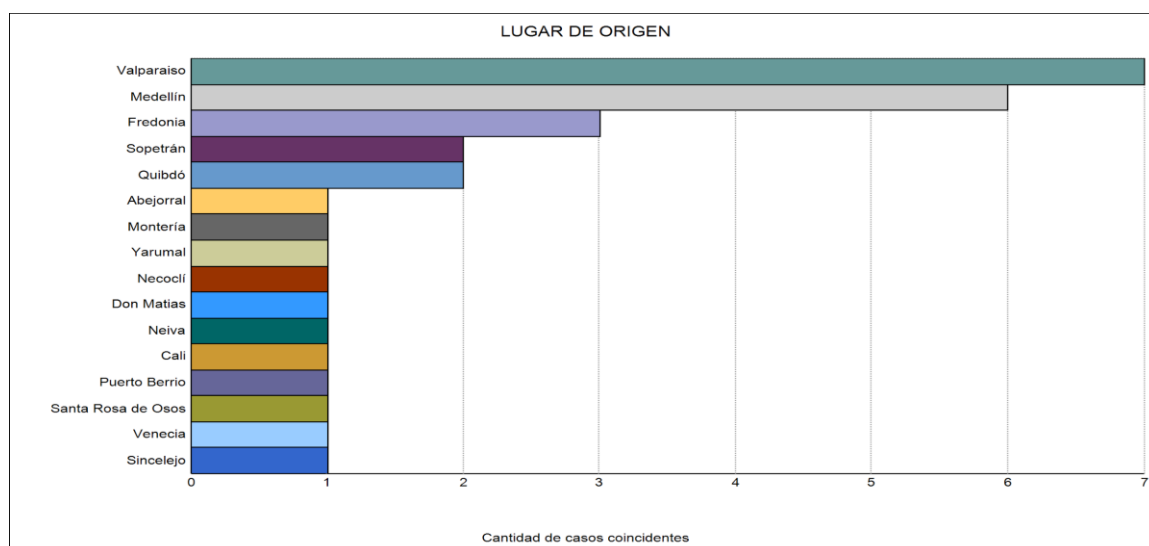


Ilustración 5 Lugares de origen de los docentes de la IERUU

³ Sin contar con los docentes de las sedes rurales, porque para el principio de año, momento en que se hace la caracterización, estos aún no pertenecen.

El 31% aprox. viajan semanalmente a sus lugares de origen:

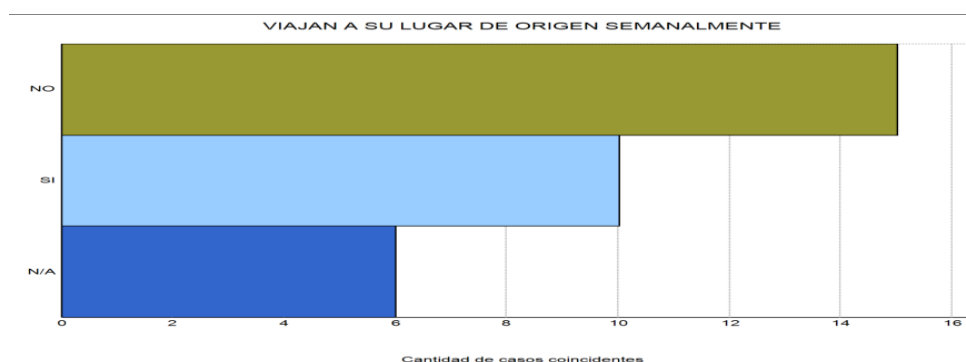


Ilustración 6 Docentes de la IERUU que viajan a su lugar de origen semanalmente.

El 55% aprox. de los docentes no vivían con algún miembro de su familia en Valparaíso durante el desarrollo de la investigación

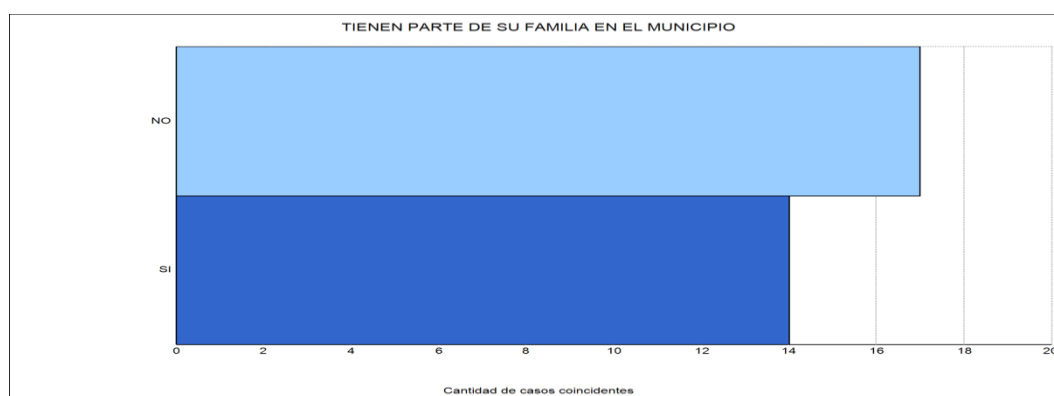


Ilustración 7 Docentes de la IERUU que tiene parte de su familia en el municipio

En los últimos cinco años, la planta de docentes ha cambiado frecuentemente: tres rectores nombrados en propiedad y uno en encargo, así como la llegada de docentes vinculados en el reciente concurso y tres docentes por encargo que remplazan a los docentes participantes del programa “Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional son prueba de ello.

Dentro de esta contextualización general, es importante mencionar, también, el cambio en los auxiliares administrativos, cuatro secretarías en cinco años y tres auxiliares de secretaría, periodos de hasta tres meses sin bibliotecario y rotación constante del personal de aseo y servicios generales. Además, la rectora durante

el año 2016 comenzó en la I.E. en el mes de noviembre de 2015. Durante el año 2016 hubo tres coordinadoras: para el primer semestre, una que lleva más de 10 años en el cargo y más de 20 en el municipio, siendo en alguna ocasión una docente del área rural y luego docente de primaria en el sector urbano. La otra coordinadora, que llegó con la rectora anterior proveniente de Necoclí y fue rectora por encargo durante el 2015. Para el segundo semestre, esta última coordinadora obtiene traslado y llega otra en remplazo que labora solo un par de semanas porque pasa el resto del tiempo incapacitada hasta obtener traslado, dejando el cargo vacante. Igualmente, en este segundo semestre hace efectiva la resolución que une la IERUU, los C.E.R.

Dentro de los acontecimientos del periodo de la investigación, se especifica que en el 2016 hay una coincidencia entre el comienzo de la administración municipal con la de la gestión de la rectora. Esto generó discusiones en torno a la relación que puedan tener la administración municipal y la I.E., porque si tienen visiones diferentes sobre la educación de niños y jóvenes, se rompen lazos importantes en beneficio de la comunidad, como el préstamo de escenarios deportivos que no tiene la institución, el trabajo con los monitores de deportes y artes, el mantenimiento de la planta física, el transporte de los estudiantes, entre otros.

En los últimos cinco años se entregaron cinco plazas de docentes, la última a comienzos del año 2016, por la reducción en el número de estudiantes, que suman 860 para el año señalado distribuidos en dos grupos de cada grado desde transición hasta undécimo con excepción del grado décimo, que solo cuenta con un grupo, para un total de 12 grupos de básica primaria, 8 de básica secundaria y 3 de en la educación media en el sector urbano.

Resultados por Conjuntos vs. Nodos

A continuación, se expone el resultado de la clasificación de los recursos de cada conjunto en los nodos, las gráficas presentan la cantidad de datos del recurso que correspondieron a cada nodo y la descripción se hace a partir de la

información contenida en cada nodo. Cabe resaltar que la gráfica permite presentar los resultados comenzando por el nodo que más se abordó en el conjunto y que el uso de la información no contiene transcripción literal del discurso de los sujetos, sino una mirada holística que la investigadora hace de los datos donde percibe situaciones o elementos que contribuyen a la investigación.

Cada nodo tiene una descripción del tipo de información que se codifica en él como se muestra en la Tabla 4.

Conjunto reuniones del consejo académico y directivo y reuniones de docentes:

La **autonomía del sujeto** en las reuniones apuntó al papel de los docentes: se enfatiza en no ser provocadores sino propositivos, apersonarse de los proyectos y sus actividades, el estar dispuestos a dar, trabajar en equipo y de la mano con los pares, a quedar mal porque no se ocupan de obtener información que deberían conocer sobre los procesos de la institución, a ser lectores y autodidactas para estar en constante mejoramiento y no “tirar la toalla”; también en encontrar la manera de mediar las situaciones y enseñar a sus estudiantes las habilidades para la vida, las competencias y a pensar, no a memorizar.

En cuanto a contribuir al desarrollo de la autonomía de los estudiantes, se habla de la tarea de entregar una planeación de manera puntual, que les permita a los docentes acompañar, hacer camino y pulirse en sus prácticas, conocimientos y discursos en pro del mejoramiento de los estudiantes. Se hace constante llamado a entender el proceso no solo desde lo académico, sino contemplando otros factores: dificultades del aprendizaje, la disposición, la ansiedad, la falta de acompañamiento y de responsabilidad. Se concluye que los resultados mejorarán modificando las formas de evaluar progresivamente, pensando en la comprensión, la producción, la oralidad, las nuevas tecnologías, los métodos y criterios de evaluación y de la autoevaluación a la que, según el SIE, los estudiantes tienen derecho.

Otros aspectos señalados son las diferencias de las labores asignadas a los docentes, en cuanto a la responsabilidad con los proyectos y a la cantidad de horas laboradas y el desgaste o desgano cuando se debe cambiar la estructura porque se presentan cambios en los directivos docentes, recalcando las diferentes maneras de hacer seguimiento a los docentes y la sensación de necesitar supervisión por la falta de autorregulación.

En el **desarrollo académico** el énfasis está en los temas y en las competencias que no se alcanzan a desarrollar con y en los estudiantes. Se pregunta por la articulación del metacurrículo, el currículo, y el microcurrículo y cómo confluyen en un solo propósito; se habla de articulación por ciclos, con elementos ofrecidos por el MEN, como los DBA y la matriz de referencia. Apuntándole a estas inquietudes, se realizó una encuesta diagnóstica en inglés para pensar cómo enseñarlo desde el primer grado hasta el último, se hizo la revisión de los planes de área por mesas, se miró el PEI en los consejos y el modelo de escuela nueva para reorganizarse con las sedes rurales.

Las reflexiones giran en torno a qué es el saber, cómo se construye, cómo se evalúa, cómo evitar la fragmentación del conocimiento. Las directivas abogan por centrarse en el aprendizaje y en los procesos de comprensión lectora, se hace nombramiento de jefes de área, de representantes ante el consejo académico encargados de liderar la creación y entrega de los indicadores de desempeño; los docentes piden la inclusión de las familias en estos procesos, se plantean alternativas como el empleo de las nuevas tecnologías de la información y de guías didácticas para contribuir al aprendizaje.

Mientras que en la **Autonomía de la escuela como institución** se encontró que en las reuniones realizadas en el periodo de investigación, uno de los temas más abordados es la articulación de las escuelas rurales a la I.E., porque ellos vienen de tener sus propios recursos, su propia misión y visión, además de desarrollar su parte académica bajo el modelo pedagógico de escuela nueva y no

de educación tradicional, esto se transforma en una barrera entre los docentes rurales y los directivos, e impide la articulación con los docentes urbanos.

Una de las formas propuestas para eliminar esa barrera y consolidar la autonomía institucional, es crear las mesas de áreas, lideradas por los licenciados, con participación de docente de todas las sedes para planear desde primero hasta once.

En algunas reuniones se retoman ejemplos de administraciones pasadas en las que no se sabe sobre las contrataciones y se hace un llamado para que el consejo directivo sea una piedra en el zapato para las acciones emprendidas desde la rectoría en el sentido de no permitir que se pueda perjudicar la institución, los docentes deben ser veedores de los procesos, debido a que ellos son los que se quedan en la institución cada vez que hay cambios de directivos y es a ellos a quienes en el consejo directivo se les piden cuentas.

En cuanto a la **administración de los recursos en la institución**, se nombra el tiempo como el más importante, se trae como tema la intensidad horaria de los proyectos, como en el proyecto de lectura, que pertenece al área de lengua castellana y se le hace el llamado para que asuma la responsabilidad en el horario de clase para no quitarle tiempo a las otras áreas.

En cuanto al recurso humano, se dice que tiene un efecto en la institución cuando cada uno cumple con sus funciones, trabaja en equipo o cuando se va en contra de las directrices institucionales. Se aborda el tema de la cantidad de plazas de docentes disponibles respecto a los docentes que se encuentran vinculados y la manera como se solicitan o cambian éstas ante la secretaria de educación, tema que se relaciona con la falta de estudiantes que llevaron a la fusión de dos décimos en el 2016.

En lo respecta a los recursos físicos, en las reuniones se indaga por las compras “mal hechas” en administraciones pasadas y cómo subsanar dichos errores. Los proyectos de auto sostenibilidad, en el caso específico de la

agropecuaria y los manejos de los recursos e inversión en activos, especialmente en los centros rurales.

La **relación de los niveles de intervención** se evidencia a partir del ajuste de las horas de las áreas fundamentales y los proyectos según la normatividad vigente. Se establece relación entre el PEI y las dinámicas municipales y se pone en consideración qué va al currículo, y qué al micro currículo, cómo y quiénes tienen la potestad de hacer cada cosa, y cuál es el papel de los estándares para el trabajo. Se presenta la inquietud por la manera de atraer regionalización de la Universidad de Antioquia al municipio, cómo trabajar entre sedes y entre ciclos, con la biblioteca escolar y la potestad del jefe de núcleo para hacer seguimiento a los procesos institucionales.

La actualización conforme a la ley de los documentos institucionales como el MCE y el SIE son temas abordados para tener claridad sobre las recuperaciones, las normas que orientan la evaluación, los programas para hacer seguimiento y para aplicar sanciones son reclamados por los estudiantes y padres, en especial de los grados superiores.

El diligenciamiento de formatos para la implementación de jornada única trae este tema a colación, sin embargo, se ve distante aun para esta I.E.

Para el **mejoramiento institucional**, en las reuniones se concluyó que hay una desconexión entre el horizonte y el sistema institucional de evaluación, entonces se plantea hacer un trabajo consiente a partir de los resultados académicos y de pensar el porqué de dichos resultados a partir de la aplicación de los diagnósticos y la reevaluación, para el 2016 se comienza el proceso con inglés y matemáticas.

En cuanto al **desarrollo de proyectos y actividades** las reuniones se centraron en la reflexión sobre la creación de una ruta intencionada, que responda a metas y objetivos preestablecidos. Claramente se hace lo que se tiene que hacer

y sí se trabajan las competencias, porque los resultados de las Pruebas Saber lo muestran, pero no porque sea algo intencionado.

Sobre el proyecto de lectura, en las reuniones se habló sobre el tipo de lecturas adecuadas, las estrategias de comprensión y la celebración del día de idioma. En cuanto al proyecto agropecuario se habló sobre el proyecto productivo que debieran trabajar todos los grados para responder a la visión agropecuaria de la institución. Sobre el proyecto de evangelización se trataron temas que tenían que ver con recursos que se les piden a los estudiantes y la planeación de las misas, surge la inquietud de si un proyecto es un docente.

Entre los **elementos afines al desarrollo de la autonomía** se presentan las normas que la institución establece en el manual de convivencia. Se hace alusión a los documentos nacionales que abordan las competencias ciudadanas y para la vida como instrumentos importantes para comprender el trabajo por el bien común y la propuesta del trabajo por mesas. Se resalta que la obligatoriedad de los padres de familia para la entrega de informes y desarrollo de refuerzos dio buenos resultados, pues el nivel de responsabilidad aumentó, así como la comprensión de las actividades mismas, se hicieron acuerdos con ellos para generar hábitos de estudio y cambiar la cultura de la excusa. Se aclara que para el desarrollo de esta estrategia se contó con el apoyo de la comisaria de familia. En las reuniones del consejo académico también se reflexiona sobre la conciencia que tiene el docente de sus funciones y responsabilidades según la ley para poder determinar si es autónomo o no.

En lo que respecta a la categoría de **funciones del gobierno escolar** se indaga por la manera en que se realiza la elección de los representantes al consejo, por las votaciones para tomar decisiones, por el sentido de la participación y las responsabilidades que conllevan este tipo de cargos, no hay claridad y univocidad sobre estos procesos, prestándose a perspicacias.

Los vínculos con la alcaldía, los conductos regulares en temas de contratación y compras, las funciones de cada ente colegiado y sus límites también son

abordados, se hace un recuento de en qué momentos se consulta a cada uno de los órganos, quiénes firman y con qué objetivo se hace.

El asunto de la reorganización de los centros rurales y el manejo de sus recursos, cómo hacer que todos comprendan la manera en que la ley opera en el tema de manejos de recursos económicos, la labor del tesorero y el contador y la necesidad de hablar un mismo idioma sobre estos temas.

En cuanto a las **áreas de gestión** se aclara en las reuniones que son cuatro: administrativa, académica, comunitaria y directiva, se expone la diferencia entre oportunidades y metas porque estas últimas se tienen planteadas de antemano y deben ser conocidas por todos. El estudiante es el centro, se debe tener claro lo que se espera de él y de allí se delimita la evaluación y el sistema de calificación.

El compromiso de los integrantes con la comunidad, el trabajo en equipo con los padres de familia, el acompañamiento a los niños y jóvenes, la importancia de la planta física, del rendimiento académico, del comportamiento de los estudiantes.

La **comunicación**, surge como una categoría emergente, en las reuniones se nombra la falta de ella, un ejemplo es lo que pasó con la planeación del proyecto de lectura que el jefe de área fue trasladado y los docentes que quedaron nunca supieron que debían hacerlo. La información que va y viene por fuera y dentro de la institución entre docentes, padres de familia, estudiantes, especialmente sobre

los directivos y la necesidad de tener información clara sobre la institución antes de divulgarla.

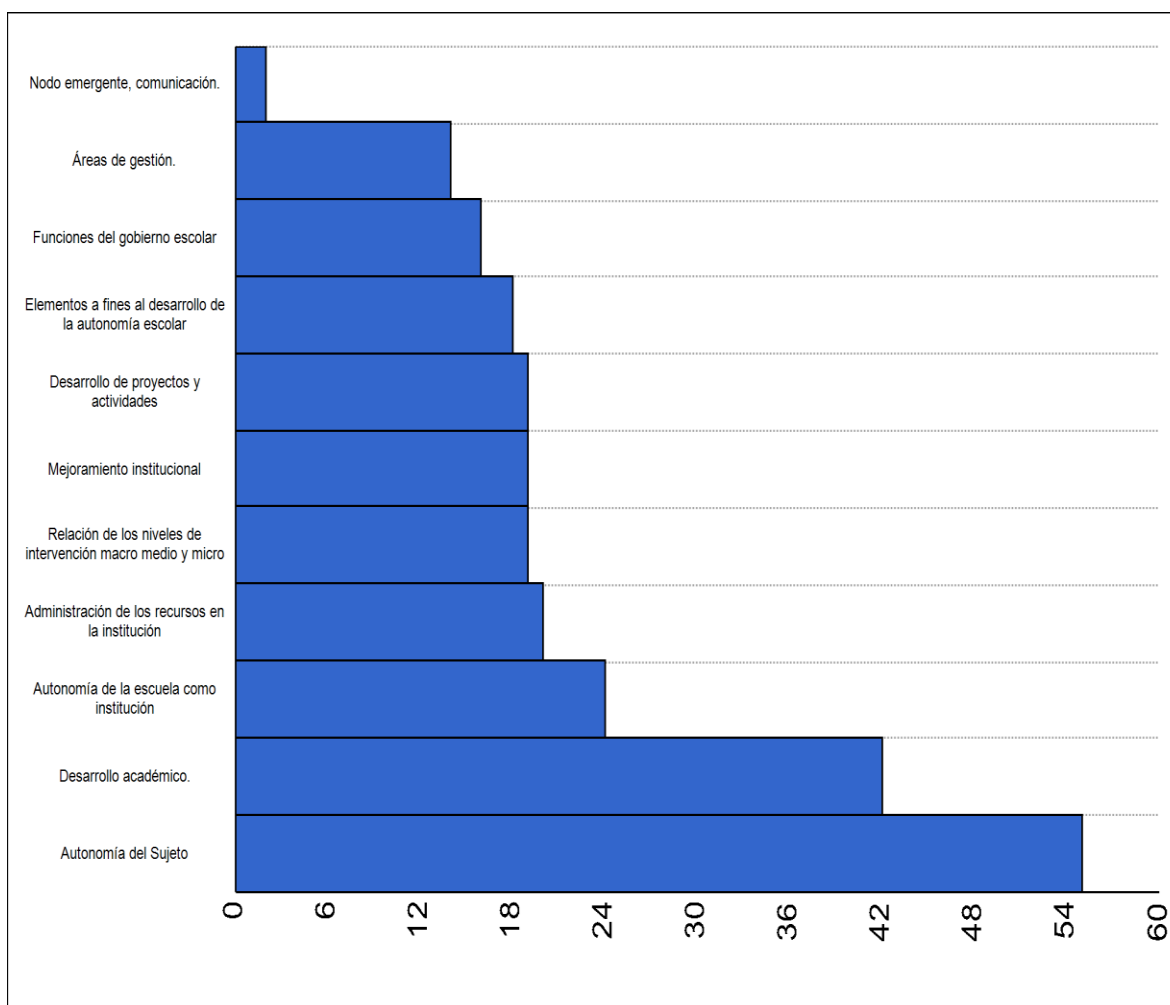


Ilustración 8 Conjunto reuniones del consejo académico y directivo y reuniones de docentes

Conjunto actividades formativas, culturales y deportivas

En cuanto al **desarrollo de proyectos y actividades**, se expone cómo muchas de las actividades siempre se han hecho, pero trabajadas de forma aislada: rurales, por un lado, escuela por otro y colegio por otro, con la sensación

de que algunos docentes y sus trabajos son inferiores. No obstante, en el presente año se vuelven significativos y se muestran bajo un nuevo norte, se concluye que lo construido no data de hace poco, tiene una historia, que implica trabajo y resulta gratificante.

Se nombran actividades que debutan, como el banquete, la marcha del lápiz, la noche de gala, el día de lúdica y unas que permanecen como la feria de la antioqueñidad, el desfile de María Auxiliadora, la noche azul, el desfile en el marco de las fiestas patronales en honor a Santa Ana otras que cambian como el día del logro donde no importa solo hacer proyectos, sino hacer a través de los proyectos.

Se tuvo una semana de proyectos donde se buscó dar cumplimiento a lo que la ley plantea: proyecto de educación vial, Proyecto de Ambiental Escolar (PRAE), proyecto de valores y la cátedra de teatro, gestión del riesgo, la feria del emprendimiento.

Se nombran actividades que no se desarrollan como los semilleros de tareas, el concurso de plegables y otras que no pertenecen a proyectos obligatorios, pero son actividades de trabajo conjunto y no académico como hacer un banquete y con el recurso obtenido, pintar la sede secundaria de modo que quede del mismo color y en condiciones parecidas a la de primaria.

En cuanto a la construcción del PEI y el MCE y el diseño curricular, se habla de la intervención de maestros, secretarías, padres apuntando al acompañamiento en la formación y al proceso evaluativo de los estudiantes.

También se llevan a cabo con los docentes charlas de fortalecimiento personal, compartir de amor y amistad, celebración de la pascua, taller de granjas escolares que se hacen con el objetivo de ser replicada en el aula bajo los mismos parámetros y actividades que están ligadas a instituciones municipales como el proyecto de sexualidad, la fiesta de los niños y la feria de la investigación, otros ligados a la empresa privada como la visita a la mina SUMICOL, se resalta el compromiso de los docentes con las actividades institucionales.

Sobre la **autonomía del sujeto**, se aboga por el docente, no solo como aquel que dicta clase, sino como una persona que hace mucho más. Los docentes vienen siendo reorientados, pero traen una construcción de hace mucho tiempo y eso debe mostrarse a la gente.

Se expone cómo aquello que es la persona, deja huella en los que lo rodean: la rectora en los docentes y los docentes en sus estudiantes y todos en la institución, planteando que la educación no cambia el mundo en un sentido amplio, pero sí a las personas que en ella intervienen.

Los regañños, la sensación de mucho trabajo, se contrastan con el resultado de las actividades, se habla de la formación integral de los estudiantes, de los docentes percibidos desde afuera como ejemplo a seguir, como padres, amigos, autoridad, psicólogos y médicos, con vocación de entrega.

Se le reconoce al docente cualidades como el respeto, la autonomía, el compromiso puestos al servicio de la comunidad educativa y se trae a colación la formación integral y el acompañamiento de los demás integrantes de la comunidad en la misión formadora.

La participación voluntaria de los docentes en algunas actividades extracurriculares, hacer que los estudiantes con buen rendimiento académico reciban mención de honor y reclamen su propio boletín de calificaciones, la tarea de motivar a los estudiantes para que participen de actividades y los encuentros del consejo de estudiantes se cuentan como momentos especiales en que se toca la autonomía del sujeto.

Entre los **elementos afines al desarrollo de la autonomía** se menciona la importancia de tener entre los directivos alguien que tome el timo y muestre lo que se hace en la cotidianidad de la institución, lo gratificante que resulta tener estudiantes que se sientan acogidos por la institución; así como la importancia de caminar junto a la administración municipal, se nombra la importancia de la participación y el aporte de los maestros jubilados y el reconocimiento por parte

del concejo y la administración municipal al trabajo realizado por los miembros de la institución.

La gente se considera lo más valioso de la institución, y del municipio, porque se ha logrado durante el año caminar para un mismo lado, en comparación a otros momentos en que todos han trabajado por separado y esto se concibe como un motor que impulsa a lo positivo y a un futuro próspero. Se espera que todos los integrantes de la institución duren por buen tiempo en ellas, sobre todo los docentes administrativos, dado que se reconoce su papel de líderes en el proceso.

La formación de los estudiantes es un tema que se toca a partir de los correctivos que los padres deben hacer a sus hijos en pro de procurarles un mejor futuro, se dice que a pesar de que los hijos repitan constantemente que ya son grandes, se hace necesario acompañarlos con firmeza en todo momento.

En el **desarrollo académico**, se expresa la necesidad de aportar a la memoria del municipio, de proyectar la institución en la comunidad y el departamento aportando jóvenes con principios, valores y conocimientos.

La entrega de todos los miembros de la institución desde sus saberes y sentires para que la institución mejore, las reuniones de las mesas de área y su propósito de evaluar, definir estrategias didácticas y metodológicas, el interés por identificar el horizonte institucional y resignificar el PEI, los ajustes al plan de área, los aportes de las comisiones de evaluación y la comisión de promoción, el trabajo de las jornadas pedagógicas y la disposición del tiempo para desarrollar planes de área y microcurrículos.

La revisión de los resultados, la selección de experiencias significativas por mesas para exponer ante el consejo académico y la programación de las actividades estuvieron entre los temas considerados para tener mayor eficacia.

Para la consolidación de la **autonomía de la escuela como institución** se apuntó al papel de la rectora como aquella que lleva el timón y hace visible lo que siempre se ha hecho, pero no se mostraba, se le manifiesta con admiración y

cariño, así que se señala un nuevo capítulo para la institución, así mismo se habla de la coordinadora como un faro, una referencia que, pese a las adversidades, se ha mantenido siempre siguiendo un norte.

Se dice que muchas de las cosas se vienen realizando por 42 años, sin embargo, ni entre los mismos docentes se había hecho la labor de compartirlo, porque habían estado divididos, pero ahora se percibe que todos, incluso a nivel municipal, jalan para el mismo lado.

Los valores institucionales: autonomía, compromiso, responsabilidad, compañerismo, proyección institucional, solidaridad, iniciativa, trabajo en equipo, sentido de pertenencia y cuidado, se transfieren a docentes y se les entrega reconocimiento por poseerlos.

En la **relación de los niveles de intervención**, uno de las actividades más destacadas fue el día del logro, ordenada por el jefe de núcleo, a quien se le reconoce su saber sobre legislación, la capacidad para orientar y señalar otras rutas, se dice que la actividad tiene como finalidad mostrar, rescatar y aportar a la memoria de la educación en el municipio, el objetivo era contar qué se ha hecho; se recalca que no es construcción del último año, sino de tiempo atrás, se habla de bases sólidas y reorientación.

Se nombra la posibilidad de conformar la provincia del Cartama y con ella los retos para crear identidad, ya no a nivel municipal, sino provincial.

En la participación de los entes externos en las actividades institucionales se alude a que no están para fiscalizar, sino para analizar la apropiación de los docentes, los estudiantes y las directivas para concluir con dar una calificación de 10 puntos al proceso, se reconoce y agradece el apoyo de la administración municipal.

En cuanto al **mejoramiento institucional**, la autoevaluación condujo a detectar que los docentes no se sentían reconocidos, de allí surge la propuesta de la noche de gala para reconocer a todos los que participan del PEI.

Entre las actividades que apuntan a esta categoría se encuentran: el diligenciamiento de preinformes, el análisis de resultados y estrategias de mejoramiento académico, el seguimiento al diseño curricular, los planes de aula para evaluar resultados de cada periodo con los estudiantes, las metas para los siguientes periodos y la elección de actividades significativas para exponer ante el consejo académico.

En las **áreas de gestión**, se menciona la dificultad que se presenta al dirigir mediado por adversidades personales, se habla de soportar, de la importancia y necesidad de tener un equipo de docentes dispuestos a trabajar y con voluntad para luchar, porque de otro modo no habría a quienes dirigir, pese a las dificultades, el desgaste y la desmotivación que en ocasiones acompaña la labor del maestro.

El respeto se nombra como garante de sana convivencia y propone reforzarlo en todos los espacios de la vida del estudiante, así como los demás principios y valores institucionales.

En el nódulo emergente, **comunicación**, se nombra la necesidad de que la gente escuche y comprenda que el maestro no solo llega al aula y dicta su clase, sino que hay mucho más, no solo a partir de un folleto, sino de la exposición de experiencias intra-aula. Se habla de mostrar el aporte que la escuela hace a vida municipal y destacar la esencia rescatando lo que se ha hecho por muchos años.

En lo que respecta a **administración de los recursos de la Institución**, se nombra la realización del día del logro con el apoyo de todo el equipo docente, sacando un espacio para mostrar por qué la institución se está destacando y el aporte que ella hace al municipio.

En las **funciones del gobierno escolar** no se señalaron elementos.

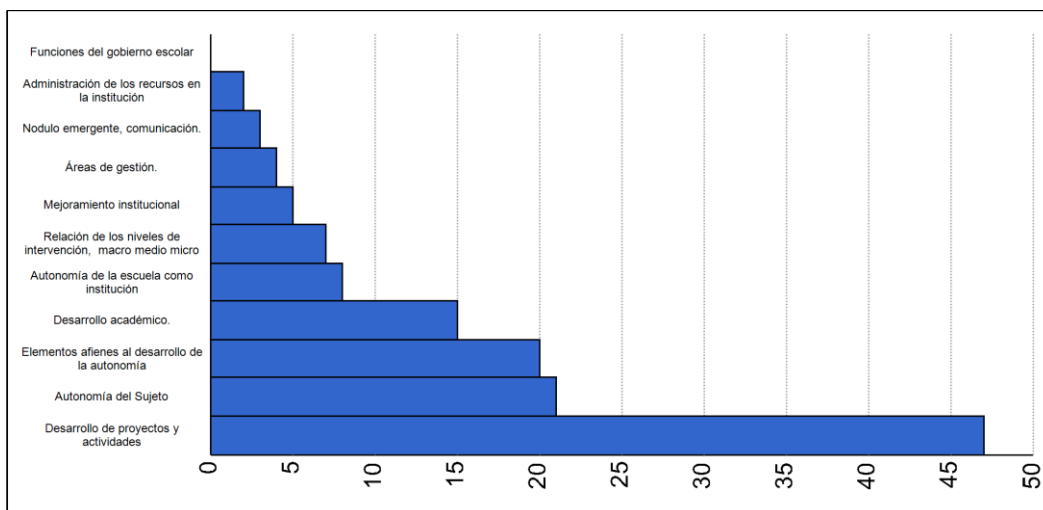


Ilustración 9 Conjunto actividades formativas, culturales y deportivas

Conjunto autoevaluación institucional

Para este conjunto se tienen dos recursos: el documento de autoevaluación y las grabaciones de audio. En el documento de autoevaluación se observó la valoración en que se encontraba cada uno de los componentes de cada gestión y se graficaron asignándoles un color: rojo para inexistente, nivel bajo; azul para pertinente, nivel básico; verde para apropiación, nivel alto; y amarillo para mejoramiento continuo, nivel superior; también se analizaron las estrategias del plan de mejoramiento junto con los audios a partir de las categorías en el programa Nvivo 11.

Gestión directiva.

La gestión directiva tiene 34 aspectos divididos en seis componentes, el 44,1% de los aspectos se encuentra en la valoración uno que equivale a existente; el 14,7% se encuentra en valoración dos, pertinente; el 38,2% en valoración tres, apropiación y el 2,9% en valoración cuatro, mejoramiento continuo.

El componente mejor valorado corresponde a la gestión escolar en aspectos como: el consejo directivo, el consejo de padres, el comité de convivencia, la asamblea de padres y personero estudiantil. El de menor valoración es el componente de direccionamiento estratégico, que está integrado por acciones como: articulación de planes y proyectos, estrategia pedagógica y uso de la información.

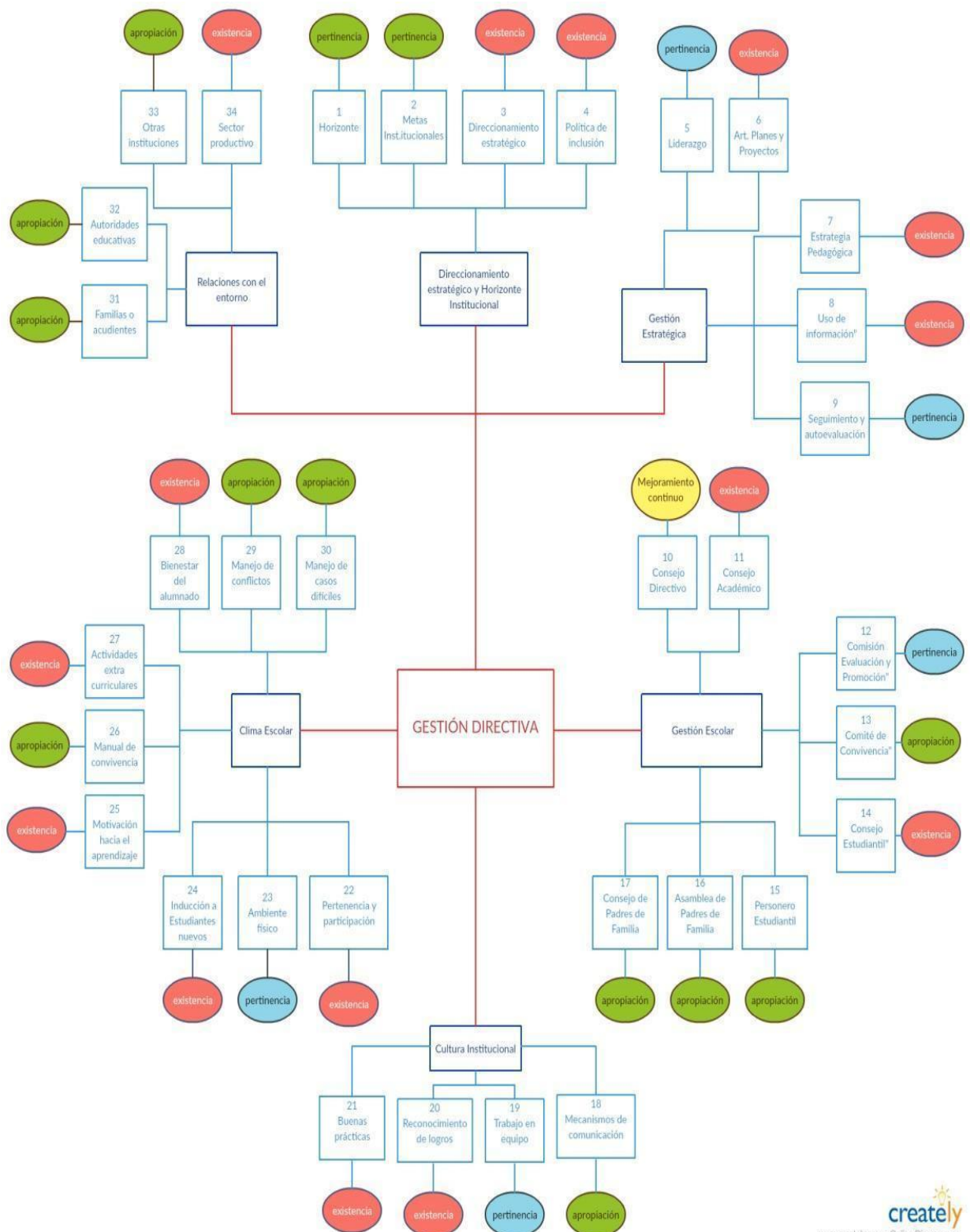


Ilustración 10 Gestión directiva

Gestión académica.

La gestión académica tiene 19 aspectos distribuidos en cuatro componentes, el 42,1 % de los aspectos se encuentra en la valoración uno que equivale a existente; el 36,8% se encuentra en valoración dos, pertinente; el 10,5% en valoración tres, apropiación y el 10,5% en valoración cuatro, mejoramiento continuo.

Los componentes mejor valorados fueron la gestión de aula en aspectos como: evaluación en el aula, relación pedagógica, plan de clases y estilo pedagógico; así como el componente de seguimiento académico en aspectos como: seguimiento a la asistencia y actividades de recuperación

El componente de menor valoración fue el diseño pedagógico curricular en aspectos como: plan de estudios, enfoque metodológico, jornada escolar y evaluación.

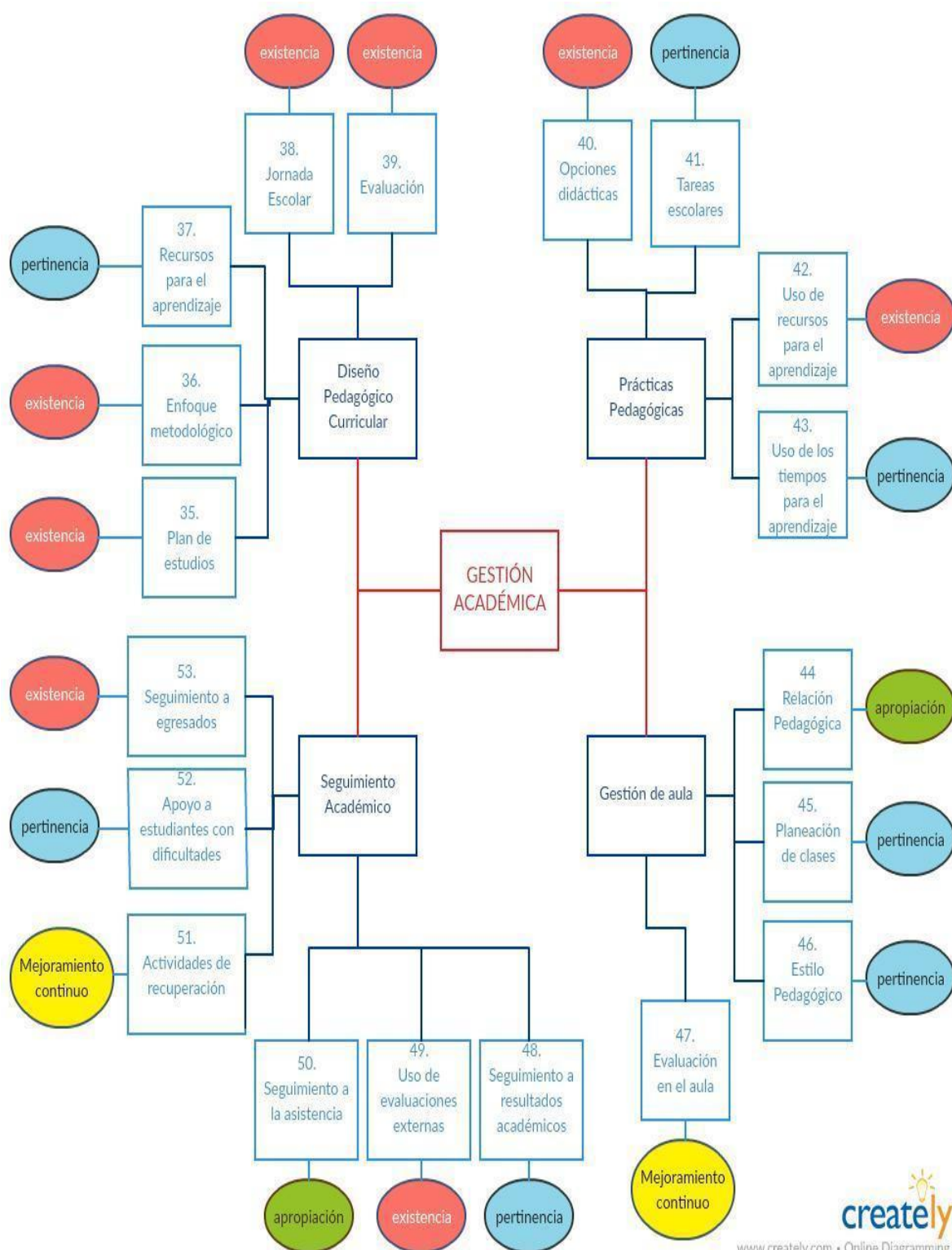


Ilustración 11 Gestión académica

Gestión administrativa y financiera.

La gestión administrativa y financiera tiene 26 aspectos divididos en cinco componentes, el 26,9% de los aspectos se encuentra en la valoración uno que equivale a existente; el 19,2% se encuentra en valoración dos, pertinente; el 42.3% en valoración tres, apropiación y el 11,5% en valoración cuatro, mejoramiento continuo.

Los componentes mejor valorados son el apoyo financiero y contable en aspectos como: el control fiscal, el ingreso y los gastos, la contabilidad y el presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos, así como el componente de talento humano en aspectos como: perfiles, asignación académica, pertenencia del personal vinculado, evaluación del desempeño, convivencia y manejo de conflictos.

En cuanto a los componentes con menor valoración se encuentra la administración de la planta física y de los recursos en aspectos como: seguimiento al uso de los espacios, mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje y seguridad y protección, así como en la administración de servicios complementarios en apoyo a estudiantes con bajo desempeño académico o con dificultades de interacción.

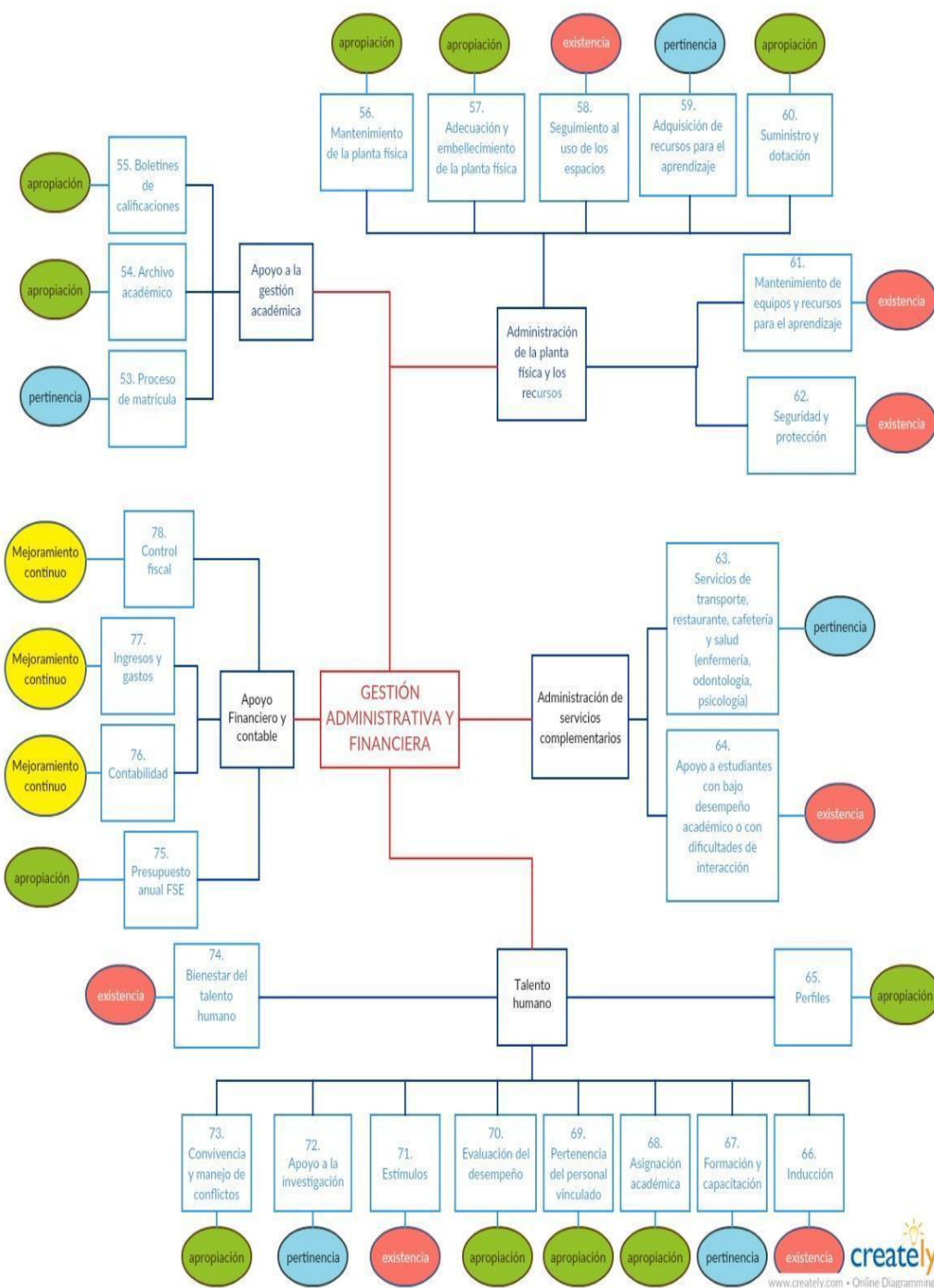


Ilustración 12 Gestión administrativa financiera

Gestión de la comunidad.

La gestión de la comunidad tiene 14 aspectos divididos en cuatro componentes, el 50% de los aspectos se encuentra en la valoración uno que equivale a existente; el 35,7% se encuentra en valoración dos, pertinente; el 14,2% en valoración tres, apropiación y el 0% en valoración cuatro, mejoramiento continuo.

En esta área de gestión no hubo componentes que estuvieran en una valoración de mejoramiento continuo, es decir en valoración cuatro, no obstante, el componente mejor valorado fue la participación y convivencia. El componente con la valoración más baja fue accesibilidad, que reúne aspectos como: la atención a estudiantes vulnerados, la atención a grupos étnicos, las necesidades y expectativas de los estudiantes, el proyecto de vida.

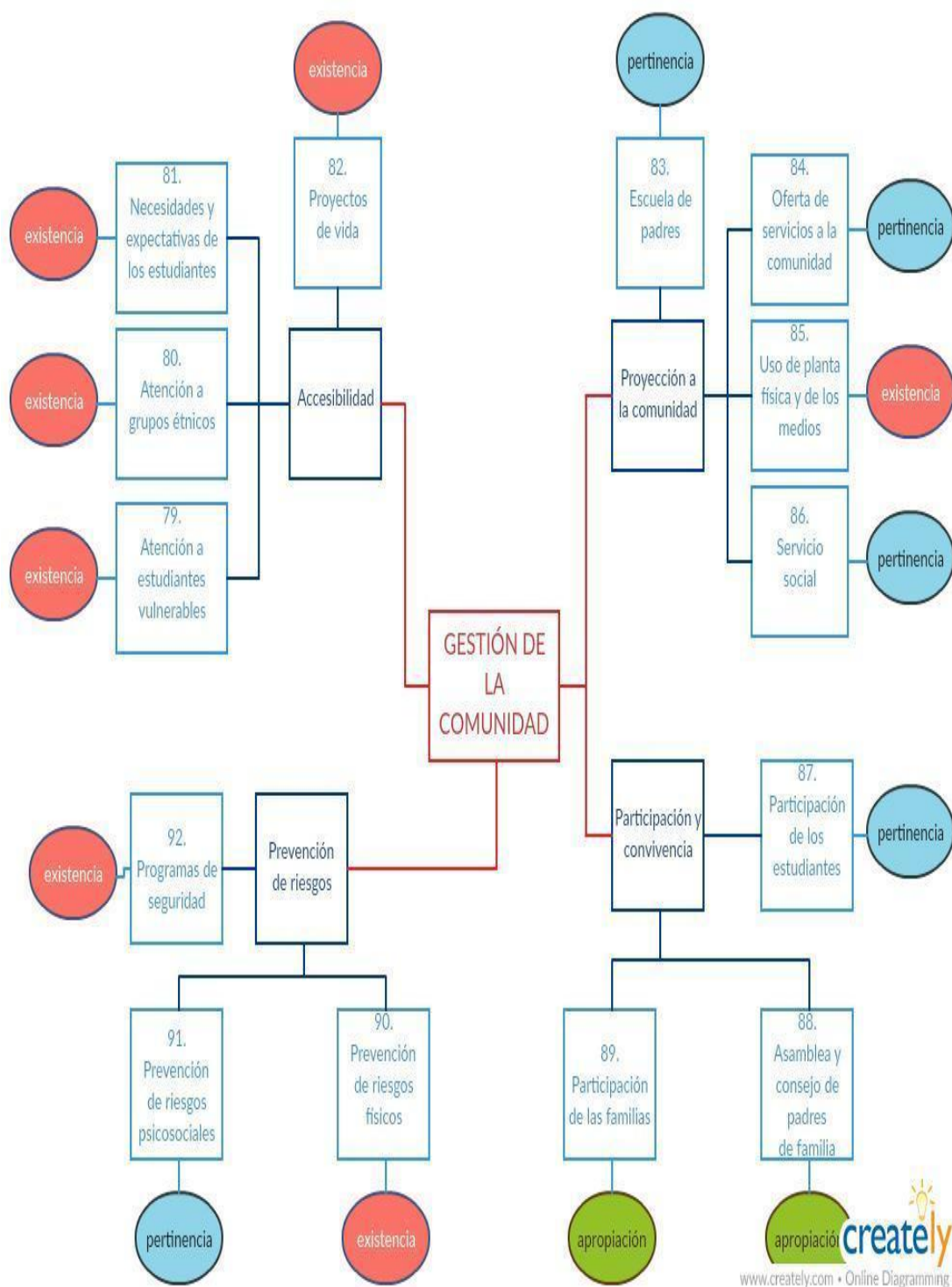


Ilustración 13 Gestión de la comunidad

La gestión con más aspectos en nivel superior o mejoramiento continuo es la administrativa y financiera y la que tiene mayor cantidad de aspectos en nivel bajo o existente es la gestión de la comunidad.

De otra parte, en las reuniones realizadas para hacer la autoevaluación institucional se encontró lo siguiente:

Con relación a la **autonomía de la escuela como institución** la autoevaluación giró en torno a la necesidad de documentar las actividades que se hacen para poder identificarlas; ya se reúnen las mesas, ya se toman decisiones en conjunto, el siguiente paso es darlas a conocer a partir de la documentación. Acciones como el plan de mediación escolar o el uso de ciertas herramientas digitales están siendo utilizadas y conocidas por unos pocos y no se pueden tomar como evidencia de que existen y están apropiadas por todos los miembros de la institución.

Se aborda el tema de la inducción a los estudiantes desde dos aspectos: el reconocimiento de los espacios cuando se hacen las transiciones entre las sedes y el reconocimiento de las normas y del sistema de evaluación que rigen para la institución. Se determina que hay una inducción a la norma y la evaluación, pero falta más en el reconocimiento a los espacios.

En cuanto al sentido de pertenencia se habla de los grupos extracurriculares como el de danza y el de música y se hace claridad que la mayoría son conformados por estudiantes de la I. E., pero no la representan; los grupos de danza o los equipos deportivos no son convocados por la institución, ni para representar la institución.

En cuanto a la participación de los docentes en el consejo académico se expusieron dos puntos de vista sobre el aislamiento de algunos docentes: las directivas, de forma intencional, no toman en cuenta ciertos docentes o éstos no hacen uso de los espacios dispuestos para la participación; se reconoce que hay docentes más persistentes con sus necesidades y propuestas y que es difícil para

las directivas visualizar a aquellos que son más pasivos, se llega a la conclusión de que este hecho perjudica el trabajo de conformar institución.

Se habla de quienes participan en cada gestión, en principio se piensa que en la directiva solo están los directivos docentes y en la gestión de la comunidad, los padres, sin embargo, se analiza que todos intervienen de algún modo en las gestiones. En cuanto a la gestión del PEI, se busca que toda la comunidad participe porque es un macro, de modo que desde el celador hasta el joven que se graduó de bachiller debe estar influenciado e influenciar el PEI, no obstante, es la rectora con los coordinadores quienes se disponen a separar los espacios y canalizar el trabajo.

La participación y la toma de decisiones son dos asuntos separados, unos deben tomar decisiones, los que pertenecen a los consejos, pero la mayoría deben hacer parte de los debates a partir de las asambleas y reuniones en torno a puntos importantes para que, a la hora de elegir, los representantes ante los consejos conozcan la opinión de la mayoría.

En las reuniones se habla de la evaluación señalando que se viene haciendo con el fin de lograr la apropiación, que es la tercera valoración, un paso previo al nivel superior y al mejoramiento continuo.

Se hace un paralelo entre la autoevaluación del mes de octubre de 2015 y la del año 2016 indicando que, en la primera, la valoración fue de superior en la mayoría de los aspectos, pero no correspondía con la evidencia, generando enojo, porque hubo que volver a evaluar y cambiar el resultado. En la de 2016 se habla de construcción y gestión, para decir que no es cuestión de enojarse porque se llame la atención sobre algo que no está correcto, es cuestión de encaminar el trabajo y construir; no se es de calidad porque lo diga el ministerio, sino porque los procesos son buenos, bien hechos y dentro de la norma.

Se menciona que en octubre de 2015 la rectora estaba aún reconociendo lo que había sin saber cuál sería el camino, ahora puede reconocer lo que se ha

hecho en el sector urbano donde se habla de estándares, de dimensión ética y estética del área, de derechos básicos de aprendizaje y está en proceso de conocer el sector rural para proyectar también un camino.

Se dice que las guías, haciendo referencia a la 34, son para orientar, pero también deben tocar a la comunidad y llevarla a preguntarse qué se tiene y qué no se tiene para poder construir.

Sobre la visión vertical, circular o en espiral de las áreas de gestión, se dijo que la falta de conocimiento sobre el funcionamiento de la institución hace que alguien tenga que tomar decisiones, tal como ha pasado en otras ocasiones, en la medida en que se amplía el conocimiento de los temas por parte de la comunidad, se puede pasar a una visión circular y entender la relación de las gestiones.

Se resalta la capacidad de los docentes para expresarse y hablar con criterio y en esa medida, la poca necesidad que hay de entregar un formato o una estructura para que realicen una actividad, se habla de pautas para el trabajo y de mirar cómo se sueña realizarlo, de modo que los docentes puedan lucirse mostrando sus trabajos.

En el desarrollo de actividades para fortalecer el trabajo en equipo, se resaltó la voluntad de participar, pero también se señaló la dificultad de seguir las decisiones que se tomaron en grupo, cuando éstas son contrarias al pensamiento de alguien que genera comentarios opuesto y se mencionó que esto permite dudar si se está trabajando en equipo o se está siguiendo una orden “porque toca”.

Se resaltó el trabajo de la rectora porque después de haber tenido 33 rectores en los últimos 10 años y estar en la dinámica de comenzar y perderse cada vez que se hace el cambio; ahora parece que todos se ponen a la tarea, sobre todo en la parte curricular.

Cuando se pone en consideración el horizonte, se habla de dejar de lado la percepción individual para detectar las fortalezas y falencias de toda la

comunidad: de los padres, de los estudiantes, de los directivos y demás miembros para que se pueda decir en qué punto está la institución.

Sobre los procesos, se habla de planificación, ejecución y evaluación; haciendo énfasis en que este último paso permite ir ajustando una nueva planeación y que ese proceso se vive, sobre todo en las instituciones educativas.

Una de las preguntas que resulta es cómo evidenciar la apropiación del horizonte de modo que no sea algo utópico, se dice que a partir del resultado en las pruebas saber, pero se indica que sería más pertinente si hubiera un plan a partir de los resultados. También se propone que a partir del seguimiento a egresados para saber cuántos trabajan, cuántos estudian y cuántos no están haciendo algo por la sociedad.

Se habla de tener una intención en las clases que esté en comunión con el horizonte, de ese modo, habría apropiación, pero es necesario conocer qué dice la misión, la visión y los valores, cosa en la que aún se notan falencias.

Se hace un llamado a la comunidad para que hablen cuando no estén de acuerdo con lo que alguno dice, de modo que cada quien tenga criterio como manera de evitar que llegue algún directivo a cambiar lo que ya se construyó de forma conjunta, con juicio y participación.

Otra de las evidencias para la apropiación del horizonte es el PEI, sin embargo, se aclara que no está construido como tal, que hay plan de estudio, pero no está estructurado completamente el PEI y éste debe entrar en un proceso nuevo con la suma de las sedes rurales y el modelo de escuela nueva.

Se concluye que el horizonte se ha divulgado, pero no se ha apropiado y que las evidencias de una apropiación serían, los informes al consejo académico, del comité escolar de convivencia, donde se evidencie la reducción en áreas reprobadas o en casos remitidos al comité escolar de convivencia que den cuenta de los resultados de un plan de mejoramiento.

En cuanto a la política de inclusión, se dice que sí se hace, porque la comunidad indígena pertenece a la institución y no se discrimina, se recibe a todos los estudiantes que lleguen, porque es la única institución del municipio, pero no existe el documento aprobado de política de inclusión, lo que significa que no hay una evidencia, se intuye, se hace, pero no tiene el sustento que permita mostrarlo ante una auditoría externa.

Entre las actividades que aparecen en el cronograma para el año está: definir el horizonte, difundirlo para lograr la interiorización, definir las actividades de cada gestión y los formatos para documentar los procedimientos, definir en el SIE el procedimiento de los planes de apoyo, contar con un procedimiento de inducción para el personal vinculado y definir el procedimiento para el servicio social.

En cuanto al **mejoramiento institucional**, se responde a para qué se hace la autoevaluación diciendo que a partir de ella salen las tareas: si estamos en uno porque no hay un documento, entonces resulta como tarea crearlo.

Surge como interrogante, frente a la falta de espacios físicos para desarrollar actividades, si existe alguna manera de salir de la valoración dos, cuando la institución no tiene el espacio para una cancha deportiva, por ejemplo. Se responde que también es posible hacer alianzas para suplir estas deficiencias y conseguir los espacios que hacen falta, de modo que la valoración cambie favorablemente.

Como una de las acciones para el mejoramiento, se hace una charla con una especialista en casos de detección y manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales y niños con capacidades excepcionales, de este modo se pretenden hacer protocolos para la remisión.

Para trabajar la apropiación de los componentes y aspectos de las gestiones se hace trabajos por equipos; se entregan títulos y los aspectos de cada gestión para formar una red donde se ubique a quién pertenece cada función y con líneas se enlace de quién la recibe y a quién la entrega.

Una de las maneras de realizar el trabajo fue definir la estructura circular y los sujetos pertenecen a cada gestión, por ejemplo, a la académica: los docentes; a la directiva y la administrativa financiera: la rectora, los coordinadores y el consejo directivo y a la gestión de la comunidad: el comité de convivencia, los estudiantes y padres de familia. Sin embargo, en el espacio de la puesta en común de la actividad, se manifiesta que no puede pensarse completamente así, porque en la administrativa financiera hay padres, estudiantes y docentes, no solo directivos, en la gestión de la comunidad, no pueden estar solo los padres y estudiantes porque es la institución quien planea y elabora para ellos. También se plantea como estrategia ubicar la gestión directiva junto a la administrativa y financiera, pero se concluye que hay proximidad de todas con todas y no solo de estas dos.

Se considera que la construcción en equipo es la manera en que se evidencia el avance en apropiación, al menos desde el ejercicio más simple: analizar el lugar que ocupa determinado proceso y, como la apropiación es el peldaño anterior al mejoramiento continuo, se habla de un avance hacia la excelencia.

Tener el currículo, el plan de estudio y el horizonte es tener dominio conceptual y estar en la valoración dos que es pertinencia, pero ser conscientes de la manera en que contribuye y se articula una cosa con la otra demuestra apropiación y es una valoración tres.

En cuanto a la relación entre directivos y docentes, se hace un llamado para que las observaciones no sean recibidas con enojo y vistas como señalamientos, sino asumidas de una manera profesional ayudando a consolidar un mejor equipo de trabajo donde se puedan pedir aclaraciones para evitar malos entendidos. Se dice que hay exigencia porque se reconoce el talento del grupo de docentes, si no hubiera equipo de trabajo, entonces no valdría la pena pedir un poco más.

Sobre el proceso con los docentes del área rural se dice que por ahora se está observando la forma en que trabajan, sin embargo, como lo que pide el ICFES, los estándares, los DBA y la dimensión ética y estética de cada área es la misma para todos, entonces de allí se debe estar construyendo. En el área urbana

se ha venido reconociendo que es más importante ser responsable y aplicar lo aprendido que conocer el concepto y esto se ve como un avance.

Volviendo a lo de la visión vertical o circular, se dice que depende en gran medida del conocimiento que se tenga sobre el funcionamiento de la institución, porque cada vez que algo se desconoce, se da pie a que alguien tenga que tomar decisiones sin consultar.

Se mira la manera en que se desarrollan las dinámicas para fortalecer el trabajo en equipo y se reconocen varios tipos de líderes, unos más sutiles y otros muy directos; también se dice que no funciona cuando hay “mucho cacique y poco indio”, aludiendo a que no es tan conveniente que haya muchos liderando la misma actividad.

Del mismo modo se habla en cuanto al liderazgo diciendo que debe estar en manos de una persona y ella debe ser clara en las instrucciones. El trabajo en equipo es enriquecedor porque hay varias miradas sobre un asunto y esto ayuda a resolver problemáticas, sin embargo, es difícil cuando se olvidan los acuerdos y falta humildad para reconocer las falencias y aceptar otro punto de vista. El equipo de docentes muestra frustración cuando las cosas no salen como se espera y también disposición de volver a empezar, si es necesario.

Se considera que los docentes comprenden los objetivos y están dispuestos a aportar lo necesario para alcanzarlos, pero les falta ceder en el bien común, en ocasiones no determinan las debilidades y fortalezas del equipo para hacer que todos puedan participar en la medida de sus posibilidades, sino que excluyen a aquellos que no encajan.

No obstante, se observa mucho liderazgo y eso se dice que es inherente a la profesión, es propio de un maestro ser líder, porque su labor le exige estar parado frente a un grupo y si no se desarrolla esa cualidad, entonces surgen dificultades. Otra cualidad resaltada en los docentes es la voluntad y el disfrute que tienen por

lo que hacen, al punto que las jornadas pedagógicas se consideran amenas y se llega con la soltura de que todo irá bien.

Se dice que la institución cuenta con espacios bonitos, con computadores, pero durante mucho tiempo no se había sabido para donde iba, debido a que rector traía su visión y se estaba comenzando en todo momento sin hacer camino, sin embargo, bajo esta nueva directriz, todos parecen ponerse a la tarea de ir tras el mismo objetivo.

Se pide a los docentes que definan una estrategia y que determinen en qué medida puede ser efectiva, a esa petición se dice que es difícil determinarlo sin ponerlo en práctica, pero se objeta que cuando se planea se debe estar hasta en un 90% seguro de que puede funcionar; se observan docentes que opinan hasta el final sobre la manera en que se deben hacer las cosas y se concluye que es difícil para algunos acatar aquello que se decide en conjunto.

Se pone en consideración el horizonte institucional y se pide que se tomen decisiones acordes con la institución y no pensando en individualidades, de modo que no se diga que se está allí como docentes, sino como institución.

Sobre la dinámica institucional, se hace énfasis en la importancia de la evaluación; se planifica, se desarrolla y se evalúa para cambiar lo que se requiere en la siguiente planificación, apuntando a que esta dinámica es constante en este tipo de espacios. Se mira hasta donde se ha llegado y de qué modo, así se proyecta y se diseña un nuevo plan, generalmente en la autoevaluación se miran las debilidades y las fortalezas, pero el objetivo es ver las oportunidades.

El mejoramiento no puede estar solo en los directivos, por ejemplo, si se sube el nivel del ICFES los directamente implicados son los docentes, porque los directivos no van al aula, además dar una directriz no implica necesariamente que se cumplirá, de modo que el mejoramiento se debe principalmente al equipo de trabajo, por eso se dice que el mejoramiento es institucional.

En 2015, la autoevaluación se hizo en 15 minutos y todo quedó en una valoración de cuatro, se hizo la revisión de los descriptores y se pidió la evidencia, entonces hubo que reevaluar. En 2016 se espera que el proceso sea más ágil, porque ya se hizo camino.

En el caso del MCE, se resalta que quedó adecuado a las normas vigentes, se puso en consideración y se dio a conocer, sin embargo, ahora es necesario que lo asimilen los estudiantes del área rural, pero se cree que no será una tarea complicada porque está bien organizado y es comprensible.

Sobre el horizonte, se habla de misión y visión, de ellos se desprenden los objetivos, estos se convierten en metas y ellas se desglosan en actividades que se evaluaron dos veces en el año y esto se toma como una evidencia de la gestión académica.

Se discute sobre el plan de aula y la posibilidad de que sea una evidencia de estrategia pedagógica. Se dice que allí se da un informe, pero no hay criterios para evaluar la estrategia pedagógica. Decir que reprobó por pereza o porque no estudió lo suficiente o que un profesor es más aceptado que otro entre los estudiantes, no es una prueba de que haya un modelo evaluable, si lo hubiera, el estudiante tendría criterios claros para determinar cuál de los docentes está actuando conforme a la estrategia institucional.

Se indica que ni en el caso de escuela nueva hay una estrategia, porque hay docentes que se ciñen a las cartillas y otros que buscan por fuera, de modo que allí no hay la univocidad que se espera a simple vista.

En el cronograma aparecen separadas fechas para revisión de los resultados internos en pruebas de periodo y de resultados de pruebas ICFES y Saber, de los ítems que están en nivel bajo en la autoevaluación institucional y la elaboración de propuestas para cada ítem, así como el registro del plan de mejoramiento institucional.

En las **áreas de gestión** se destacó el caso del manejo de conflictos, porque es algo que se hace, pero no aparece un protocolo establecido. Se dice que se hace desde el manual de convivencia, que desde el comité de convivencia, no obstante, se discute sobre la posibilidad de tomar esto como evidencia y se concluye que no es posible porque estos mecanismos están para tratar los casos individuales en que ya la convivencia se ha visto afectada, pero no da pautas para prevenir o manejar los conflictos inminentes, sin embargo corresponde a la descripción del nivel tres y eso es un avance, porque en 2015 se había valorado en uno.

Se aborda el tema del proceso de matrícula que se atribuye a las secretarías y a la gestión administrativa, pero otros temas son menos claros porque no se ve la relación con las áreas de gestión y no queda fácil determinar, quién lo hace y para quién, por ejemplo: “gestionar el PEI”, porque se considera que, aunque para la construcción del PEI interviene toda la comunidad educativa, la labor de “gestionar” es propia de los directivos.

Se indica que la gestión directiva permea todas las otras gestiones, se hace aclaración sobre la gestión del riesgo diciendo que no pertenece a la gestión administrativa, sino a la gestión de la comunidad. En esta última no están incluidos solo los padres de familia y estudiantes, porque comunidad son todos los que integran la institución, de modo que se refiere a las actividades que se hacen para todos, como la gestión del riesgo.

Esto da pie a hablar de función y responsabilidad bajo la óptica de quién entrega y quién recibe. La función de hacer las encuestas para determinar los riesgos (psicosociales o en la planta física) corresponden a los comités encargados de diseñar estrategias; ahora bien, la responsabilidad de los arreglos de la planta física y de activar rutas de atención está en los directivos, pero la gestión del riesgo es de la gestión de la comunidad.

Se habla de que este año se trabajó en el plan curricular, en el siguiente se trabajará en autoevaluación, porque no se puede hacer todo a la vez, se comienza

por lo esencial: había que construir un currículo, ahora se deben determinar los comités según las áreas de gestión, porque por ahora los directivos se encargan de gestionar todos los campos.

Se plantea una diferencia entre la visión cotidiana de las gestiones y la que surge en la autoevaluación. En la primera la institución parece ordenada de forma vertical, sin embargo, en el análisis se descubre una horizontalidad y una relación entre los ítems y estamentos, de modo que, si uno falla, los demás fallan y nada puede ir suelto. Por eso el ejercicio de autoevaluación conduce a la apropiación y pone en juego el dominio conceptual de la guía 34.

Hay una defensa por la verticalidad en las gestiones ubicándolas en el siguiente orden: directiva, administrativa financiera, académica y de la comunidad y en esa medida, una verticalidad en los personajes, desde la rectora y los docentes hasta los estudiantes y padres de familia, sin embargo se objeta que la guía no dice que una gestión es más importante que otra, e incluso en el PEI, la visión y misión llevarían a pensar que la gestión de la comunidad es más importante y está por encima de las demás.

Se dice que en la ley 115 se habla de ser dueños del PEI y su organización, y la guía 34 no cambia esa ley, de modo que se debe construir el PEI pensando en la pertinencia, no tanto porque sea apropiado según el contexto, sino pertinente, tampoco se trata de que no haya necesidad de coger la guía para hacer la autoevaluación, la guía es una herramienta y se trabaja con ella sin perder de vista lo que es el PEI.

En cuanto a la gestión de la comunidad es una de las que tiene menos claridad, porque debe haber unas directrices de participación, la comunidad debe participar, pero no para criticar y fiscalizar, tampoco puede tomar decisiones en todo, por ejemplo: si fuera por la mayoría de los estudiantes, el plan de estudio y el sistema de evaluación sería muy diferente, pero eso corresponde a las personas que han estudiado y son idóneas, es decir a los docentes.

También se presenta el tema de la verticalidad con relación al desconocimiento, en la medida en que no se sabe a quién le corresponde cada cosa o cuál es la manera correcta de hacerlo, entonces se da pie para que otro asuma las decisiones y se considere que se dan las cosas por imposición. Si se ven las cosas de manera vertical es porque no hay el suficiente conocimiento para cambiar ese paradigma.

Se habla de reunirse con los docentes rurales para la unificación porque ellos conocen cómo viene funcionando las escuelas y es necesario encajar ese proceso con lo que se está trabajando en la I.E. en cuanto a las gestiones.

Sobre la misión y la visión, se habla de una doble formación, en la parte académica y en valores, no solo con buenos resultados en el ICFES, sino a nivel social, en competencias para la vida. No basta solo con que lo diga la misión, es necesario que, con esa intención se vaya al aula y que los estudiantes y padres lo sepan.

Un punto relevante es el que tiene que ver con las evidencias de la política de inclusión, porque se hace inclusión, pero no hay una política documentada que permita el establecimiento con parámetros claros sobre el tema.

En cuanto al **desarrollo académico**, se habla de buenas prácticas pedagógicas y algunos docentes presentan como evidencia los actos culturales, se objeta que éstos no hacen parte de las buenas prácticas pedagógicas, e incluso se dice que están entre las debilidades. Se habla de la existencia de buenas prácticas pedagógicas a partir del día del logro y se expone que, si se escribiera un objetivo, unas actividades y unos procedimientos, podrían ser presentadas esas experiencias como significativas.

En cuanto al plan de estudio se reconoce que se ha trabajado bastante desde las mesas y existe, pero aún le falta mayor articulación y pensarlo desde un enfoque metodológico.

En cuanto al SIE, se debate en torno a la valoración, se dice que quizás hay errores que llevan a que los estudiantes hagan reclamos, pero esos reclamos demuestran que hay un SIE y que se ha difundido lo suficiente para que los miembros de la comunidad reclamen su cumplimiento. En el caso de los rurales, apenas se están involucrando en el asunto.

Falta el enfoque metodológico y en cuanto a las tareas, se manifiesta que no basta con que los estudiantes, en algunas áreas reconozcan el proceso, se requiere que sea a nivel de institución, es decir que todos lo hagan. La relación pedagógica se nombra como un aspecto que debe recibir una valoración baja, se presentan dos puntos de vista: se dice que ha habido errores, pero que es buena, entre la mayoría de los docentes y estudiantes. Se traen ejemplos de reclamaciones hechas ante la rectoría por la actitud de los docentes frente a los estudiantes que invitan a reflexionar sobre ostentar el poder y controlar con la nota.

Se habla del espacio que tiene cada docente y cada mesa de área para participar y se dice que hay la misma oportunidad para todos y que si se decide hacerse a un lado, en un rincón, entonces no se logrará actuar como institución.

Frente al papel de los docentes se dice que no están solamente en gestión curricular y académica, aunque sea el aspecto que manejan ampliamente, porque estas dos gestiones se proyectan a la comunidad. Cada gestión se moviliza en la institución para alguien.

En el área urbana se reconoce el avance de la gestión curricular, ya se sabe qué pide el MEN, el ICFES, la dimensión ética y estética de las áreas y desde ahí se comienza a construir. Con el sector rural apenas se está conociendo y se comenzará el proceso más adelante.

En cuanto al desarrollo curricular, la formación de los estudiantes, proceso, debido proceso y normas se expresa que se le ha dedicado tiempo y espacio; en el consejo académico, en las comisiones de evaluación, pero el análisis no debe

servir solo para notar debilidades y fortalezas, la evaluación va encaminada a la proyección y esto debe ocurrir en el aula con los procesos académicos y a nivel institucional.

En cuanto a los microcurrículos y las reflexiones pedagógicas que en él se hacen, se dice que no sirve mucho saber cuántos temas se abarcaron o si se llegó al nivel litera; se espera que el espacio se utilice para saber sobre la percepción de los estudiantes en el desarrollo de competencias y para eso la reflexión debe ser en torno a la evaluación del plan de estudios: si funcionó, si quedó cojo, si se replanteó y si hubo cambios.

Acerca de la evaluación se indica que se viene haciendo, pero no juiciosamente porque están los resultados, se grafican, se conocen, pero no se han diseñado estrategias puntuales para ser evaluadas.

La terminación del año y los cortes para las notas son temas que llevaron a pensar en qué se hace con los estudiantes en las últimas semanas cuando se dan los procesos de recuperación, se sigue el cronograma establecido, no obstante, el proceso en el aula parece quedar corto con un cuarto periodo de pocas horas efectivas de clase y un cierre de notas a una temprana fecha.

En cuanto a lo que queda por definir se habló de la intensidad de las áreas y de las asignaturas, dejando claro que es una decisión del consejo académico y no de la rectora. Se dice que el desarrollo curricular había quedado en uno el año anterior; este año queda mejor evaluado, así que no importa tanto quedar en uno, sino hacer el proceso para que en el siguiente año mejore.

En cuanto a la estrategia pedagógica se le da una valoración de dos, que implica que es apropiada para el horizonte institucional, pero se refuta diciendo que ésta no existe; algunos dicen que es tradicional, pero otros no están de acuerdo, se ponen como evidencia el plan de área, pero se dice que allí no hay evidencia de la estrategia, que en el microcurrículo se enuncia, pero no es una estrategia institucional.

Entre las funciones y tareas que están pendientes para el consejo académico se nombre: estudiar los ajustes, hacer revisión del plan de estudio, diseñar, implementar y hacer seguimiento a los proyectos transversales.

En el plan de mejoramiento aparecen acciones como: unificar las estrategias pedagógicas, diseñar el formato para el desarrollo del microcurrículo y la estrategia de seguimiento, acompañar a los docentes en la implementación y mejoramiento continuo de la planeación y seguimiento al currículo y se tiene como meta el diseño curricular estructurado y contextualizado y la construcción gradual, asesorada y completa del plan de estudios, así como definir la política de tareas escolares y realizar los esfuerzos necesarios para difundirla y aplicarla.

En cuanto a la **autonomía del sujeto** se habla de cumplir acuerdos como el uso del celular en las reuniones, para no distraer a los demás y se resaltan expresiones de desagrado frente a algunas dinámicas y los casos en que un docente habla en nombre de todos y los demás no dicen estar en desacuerdo, aunque hagan gestos y rechacen las ideas planteadas cuando se les pregunta.

Se señala la falta de tacto por parte de los docentes y directivos con los estudiantes en situaciones poco comunes tales como cuando estos presentan dolores o mareos, se dice que las preguntas incisivas y los supuestos sobre las causas no deben atropellar al estudiante.

La actitud de enojo por parte de algunos docentes frente a las observaciones sobre el trabajo realizado, la sensación de estar perdiendo el tiempo porque no se siguieron las instrucciones y la autodeterminación de nombrar el trabajo realizado como “malo” crea la necesidad de intervenir y decir que no se trata de mirar el proceso como acreedor a un 1 o a un 5, porque la dinámica propia del campo escolar implica que aquello dicho un día, a los seis meses puede cambiar.

Se sugiere recibir las observaciones como profesionales, no con la intención de ser señalados, sino con el fin de ser un mejor equipo de trabajo, para eso se hace un paralelo entre el docente que hace observaciones a los estudiantes, no

con el fin de descalificarlo, sino de que mejore, se dice que, en un equipo de trabajo, los directivos son compañeros y no jueces.

Se compara la primera intervención de la rectora el año anterior cuando dijo que no había plan de estudio e incomodó a los docentes y directivos del momento y sin embargo ahora se reconoce que, si no se hubiera empezado por ahí, entonces los procesos no habrían avanzado, si no hubiera pedido las evidencias y hubiese planteado la necesidad de construir, entonces se hubiera seguido en la mentira, diciendo que todo se hace, aunque no hubiera registro.

Se hace reconocimiento al tipo de docentes que hay en la institución; en su mayoría licenciados, especialistas y magísteres y, más allá del título, las capacidades que demuestran en reuniones y en el aula de clase a partir de la manera en que se expresan y el criterio; eso hace que no haya necesidad de tener una estructura cerrada para realizar una actividad como el día del logro y aun así se puedan resaltar las capacidades que posees. Se dice incluso que hay talento suficiente para conformar la mejor institución del país y que se tiene la característica más importante y es el amor por la profesión.

Se hace la salvedad para los rurales que cuando a alguno se le dice: no entiendo lo que dices, es con el ánimo de ir puliendo profesionalmente y exigir, característica que posee la rectora por ser normalista, formadora de normalistas por varios años y profesora de licenciatura; experiencia que le indica que cuando hay talento, se debe exigir y cuando hay un grupo regular, no hay que desgastarse exigiendo y en este caso, la exigencia ha dado frutos.

Se habla de interiorizar lo aprendido, de modo que no solo se observe y se aplique por unos días y se vaya desgastando y olvidando y también se nombra que la relación entre las directrices que se dan y el proceder del docente en el aula no es directa, porque el docente puede escuchar y no aplicar.

En cuanto al seguimiento de egresados, se pretende conocer las actividades que realizan, si trabajan, si estudian en la universidad, si hicieron tecnología o si

son los que andan vagando en el pueblo, para medirlo y tenerlo como evidencia de la apropiación del horizonte institucional.

En cuanto al comportamiento de los estudiantes, se expresa que no es posible medirlo para que quede como una evidencia de mejoramiento en la convivencia porque los estudiantes hacen silencio cuando están en público y son observados, pero cuando están solos, no, así que una manera de medir más adecuada puede ser a partir de la cantidad de casos llevados al comité de convivencia.

Formar criterio es uno de los llamados que se hace en reuniones y apunta a actuar de forma autónoma; no todos deben pensar de la misma manera y se debe tener la capacidad de decir al grupo en qué no se está de acuerdo con el compañero sin enojarse y recibiendo las inconformidades de forma tranquila.

Se planea en el cronograma acompañamiento pedagógico a estudiantes y padres, así como inducción en manual de convivencia y sistema institucional de evaluación.

En los **elementos afines al desarrollo de la autonomía escolar** se retoma el tema de lo mucho que se trabaja versus a lo poco que se documenta y en esa medida, la poca evidencia de lo que se ha realizado, de modo que se hace un llamado a identificar, divulgar y documentar las experiencias.

Se nombra el uso adecuado del tiempo, el trabajo coordinado de las mesas de área con el consejo académico y como paso a seguir, la inclusión de los docentes rurales.

Se valora más el trabajo en equipo en la autoevaluación institucional que el conocimiento que cada uno tiene sobre la guía 34 y la adquisición de una visión horizontal de las gestiones que permiten pensar en un engranaje donde la falla de un elemento afecta el funcionamiento de todo lo demás.

Se nombra la importancia, no solo de tener un currículo pertinente, sino de saber qué se está haciendo y por qué se está haciendo, así como la importancia de evaluar y corregir.

Se recuerda la importancia de crecer en la dinámica de hacer observaciones y corregir sin que genere enojo como una manera de mejorar el equipo de trabajo, también de las capacidades de los docentes que permiten hablar de un excelente equipo de trabajo y de llegar a ser una muy buena institución educativa.

Se dice que para fortalecer el trabajo en equipo se puede traer a un conferencista a hablar sobre *coaching*, no obstante, puede resultar más productivo hacer actividades donde se pongan a prueba las habilidades como la construcción conjunta, la resolución de problemas y el liderazgo, para luego evaluar lo sucedido y destacar las debilidades y las fortalezas con el fin de mejorar.

En la evaluación se dijo que queda clara la capacidad de liderazgo inherente en los docentes, pero también la dificultad de escuchar y dejarse guiar, así como el problema de no tener directrices claras o líderes que se pongan de acuerdo antes de dar a conocer las normas de la actividad y la tendencia a no ceder ante el bien común y excluir a aquellos elementos que no encajan en el trabajo en lugar de analizar las fortalezas y debilidades para utilizarlas en pro del trabajo que se debe realizar. Se resalta la voluntad de hacer y la capacidad de disfrutar lo que se hace porque se consideran como elementos que ayudan a crecer y a aprender.

En cuanto a la apropiación del horizonte institucional se habla sobre el acercamiento con padres y estudiantes señalando que divulgar no es apropiarse, el trabajo de dar a conocer la misión y la visión no es evidencia de que se están obteniendo resultados que apunten a lo que se está proponiendo. La apropiación debe tener evidencias medibles y debe comenzar por el conocimiento que tienen los docentes del horizonte.

Se expresa que se han definido los planes de área, el sistema de evaluación, se ha puesto en funcionamiento el comité de convivencia escolar, el ajuste al manual de convivencia. Faltaría la estrategia pedagógica, porque algunos asumen que es tradicional, pero esta se considera una metodología y no todos están de acuerdo, además no está escrita.

En el cronograma aparece el plan de estímulos y de integración del equipo de trabajo.

En cuanto a la **relación de los niveles de intervención** se mencionan los programas y alianzas hechas para el bienestar del alumnado: el D.A.R.E (*Drugs Abuse Resistance Education*, educación para la resistencia al abuso de drogas), el acercamiento con la personería y la comisaría, el acompañamiento que se hace desde la institución con las actividades de recuperación.

Se menciona el acompañamiento de los directivos a los docentes que les permite decirle al jefe de núcleo que la evaluación de desempeño está casi lista. Se nombra también que la función de los directivos va más allá de poner unos o cincos o de señalar y felicitar, se trata de hacer camino.

En cuanto al manejo de conflictos, se nombra la manera en que los docentes atienden los casos de los estudiantes, se dice que hay situaciones que se han salido de control con los padres de familia, lo que ha llevado a una intervención por parte de los directivos en casos que quizás con un plan de manejo de conflictos se hubiera evitado.

Se dice que no se es una institución de calidad porque lo diga un ente externo como el Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación (ICONTEC), sino porque los procesos son buenos, bien hechos y ajustados a la norma.

Se menciona el caso de los formatos entregados por el jefe de núcleo para la actividad del día del logro y la decisión de las directivas de no entregarlos a los docentes, sino exhortarlos a que cada uno expusiera su trabajo en la forma que lo deseara. Se hace la aclaración que los formatos fueron llenados por las directivas y entregados como se solicitaron.

Se trae a colación el reto de subir en el ICFES y mejorar los procesos para decir que no basta con dar las directrices sobre la manera de hacer el trabajo, es necesario que el docente lo lleve al aula y esa es su decisión, porque es imposible que el directivo acompañe a los docentes en todas clases para cerciorarse de que

está siguiendo las instrucciones, por eso es que los avances son, en gran medida, un logro de los docentes.

Se trae a colación la dificultad de seguir el cronograma y respetar los tiempos de clase cuando se le da paso a los proyectos que vienen de afuera, de la administración municipal, de la gobernación o incluso de particulares; sin embargo se resalta que eso no pasa solo en la institución y que la incidencia de este tipo de intervenciones estuvo limitada en el presente año porque a algunos programas se les dijo que no y la gobernación suspendió varios de los programas que se trabajaron en años anteriores.

Se resaltó la exigencia que hace el ministerio con la guía 34 y es la necesidad de evidenciar y no solo de hacerlo, así como la presencia del jefe de núcleo sugiriendo cómo hacer las adecuaciones y la negativa de las directivas a seguir sus consejos en algunos casos como en la idea de diseñar una estrategia metodológica antes que un plan de estudios.

En el tema de **desarrollo de proyectos y actividades** se nombra el sentir de algunos docentes frente a la poca importancia que se le da a unas áreas, pero se refuta diciendo que todos tienen la misma oportunidad y le corresponde a las mesas no hacerse a un lado y trabajar como institución.

Se nombra el interés de los docentes y la expectativa frente a la actividad de la noche de gala donde se hará un reconocimiento según algunas categorías y se aprovecha la oportunidad para decir que todos merecerían un reconocimiento por la creatividad, la inteligencia y la voluntad para realizar la labor de docentes.

Para la actividad del día del logro se pide a los docentes que expresen cómo lo sueñan, qué esperan ver y mostrar allí; para una de las dinámicas grupales se les da a los docentes una indicación, al terminar la actividad se les pide que vuelvan a la instrucción inicial para ver si la habían seguido.

Una de las actividades que se propone es el acompañamiento evaluativo, se trata de estar pendiente, no solo de la enseñanza y el aprendizaje, sino de proyectar a partir de la evaluación.

Para uno de los ítems de la guía 34 que aborda el tema de la corresponsabilidad se ponen como evidencia los planes de área, los microcurrículos y los proyectos institucionales, pero se hace la salvedad de que no se hace una revisión continua de los mismos.

Entre las actividades incluidas en el plan de mejoramiento están las visitas al resguardo indígena y pasantía con los estudiantes, definir los estímulos para los estudiantes y docentes, desarrollar la primera muestra de buenas prácticas pedagógicas institucionales, actividad de bienvenida, compartir de semana santa, día del maestro, día del amor y la amistad, noche de gala, integración y despedida de fin de año.

En el nodo emergente **comunicación** se aborda el tema de las relaciones pedagógicas, se dice que son adecuadas, que hay errores, pero que en general no están tan mal. No obstante, se dice que hay errores de errores y que en las relaciones pedagógicas en el presente año se han presentado quejas graves donde el docente no queda como un formador, sino como alguien que tiene el poder y usa la nota en contra del estudiante.

Se presta atención a las expresiones sobre las actividades, unas son despectivas (que pereza o eso tan maluco) frente a charlas o a dinámicas grupales.

En cuanto a la manera en que se relacionan las gestiones y la intervención de los padres de familia se dice que debe haber unas directrices para que no se convierta en un montón de padres colaborando poco, fiscalizando y criticando todo lo que se hace; también que la participación de estudiante y padres no puede estar directamente en todo porque hay asuntos propios de los docentes o directivos que no permiten la intervención de aquellos que no tienen la formación para hacerlo.

Sobre la escucha se dice que aún hay deficiencias, porque todos hablan al tiempo y comienzan a hacer antes de tener claro lo que se está pidiendo. Se menciona que es difícil actuar como institución cuando los que dirigen no se ponen de acuerdo y hay diferentes indicaciones o cuando después de tomar una decisión conjunta, ésta no se sigue porque no se está de acuerdo.

En cuanto a conocer si se cumple con la propuesta formativa, se sugiere realizar encuestas a los egresados para saber qué tipo de personas se están entregando a la sociedad, idea que se basa en que la escuela es el segundo hogar y el hogar la primera escuela.

Se indaga por la comunicación que se tiene con los padres, no solo para que ellos conozcan los resultados del ICFES, sino para que comprendan lo que se hace o no se ha hecho para obtener esos resultados, se incluye en el plan de plan de mejoramiento la reunión con padres y difusión de material impreso.

En la **administración de los recursos en la institución** se trae a colación la estrategia que hace el municipio de Medellín para evaluar, uniendo las áreas de gestión teniendo en cuenta las personas que se ocupan de ellas como una táctica administrativa.

En cuanto a la administración del recurso humano se toca el tema del seguimiento al currículo y al diseño curricular, como acompañamiento a los docentes durante todo, de modo que la evaluación de desempeño no es un solo momento. También se dice que los docentes no reciben una calificación de 1 a 5 o con señalamientos y felicitaciones, porque el PEI es dinámico y lo que está bien ahora, puede recibir una valoración diferente más adelante.

La exigencia a los docentes hace que se vaya puliendo el discurso y se hace porque se considera que hay un equipo de trabajo que tiene capacidades, además se menciona el liderazgo como una cualidad inherente y en la evaluación de las actividades, se indaga por la manera en que se toman las decisiones por consenso y la dificultad de algunos para escuchar y seguir instrucciones.

El tiempo y su distribución es otro de los asuntos que se aborda, se dice que hay muchas actividades además del desarrollo de las clases y que eso impide el pleno desarrollo del o planteado en los planes de área y el microcurrículo. Se nombran casos en que se le dijo no a programas externos pero se admitió que hay asuntos culturales y de carácter obligatorio que requieren la inclusión en el cronograma o incluso la modificación.

En el plan de mejoramiento se incluye mantenimiento preventivo que incluye inventario y la identificación de los daños.

En cuanto a las **funciones del gobierno escolar** se resalta que el consejo directivo debe estar empapado del manejo financiero para evitar que haya inconvenientes con los recursos y que éste tiene integrantes de toda la comunidad, de modo que los padres y estudiantes no solamente integran la gestión a la comunidad; así como los docentes planean para todos, así que no solo integran la gestión académica.

Se nombra que, aunque todos puedan opinar sobre temas como la intensidad horaria, las decisiones son del consejo académico, las asambleas se hacen con el fin de tener una visión más amplia del pensamiento de los demás integrantes.

A la hora de analizar la gestión directiva, se pide que haya un directivo para hacer el análisis, pero se objeta que todos deben conocer sobre todas las gestiones porque los directivos han informado sobre el manejo de los recursos y hay representantes de toda la comunidad en el consejo directivo, así que se trabaja en torno a la apropiación.

Sobre el consejo académico se habló de un cambio entre las reuniones donde se hacia la promoción de los estudiantes a reuniones donde se planea y se diseñan estrategias en pro de una meta.

En el plan de mejoramiento se plantea reunión del gobierno escolar para analizar los ítems de autoevaluación y diseñar propuestas para cada uno.

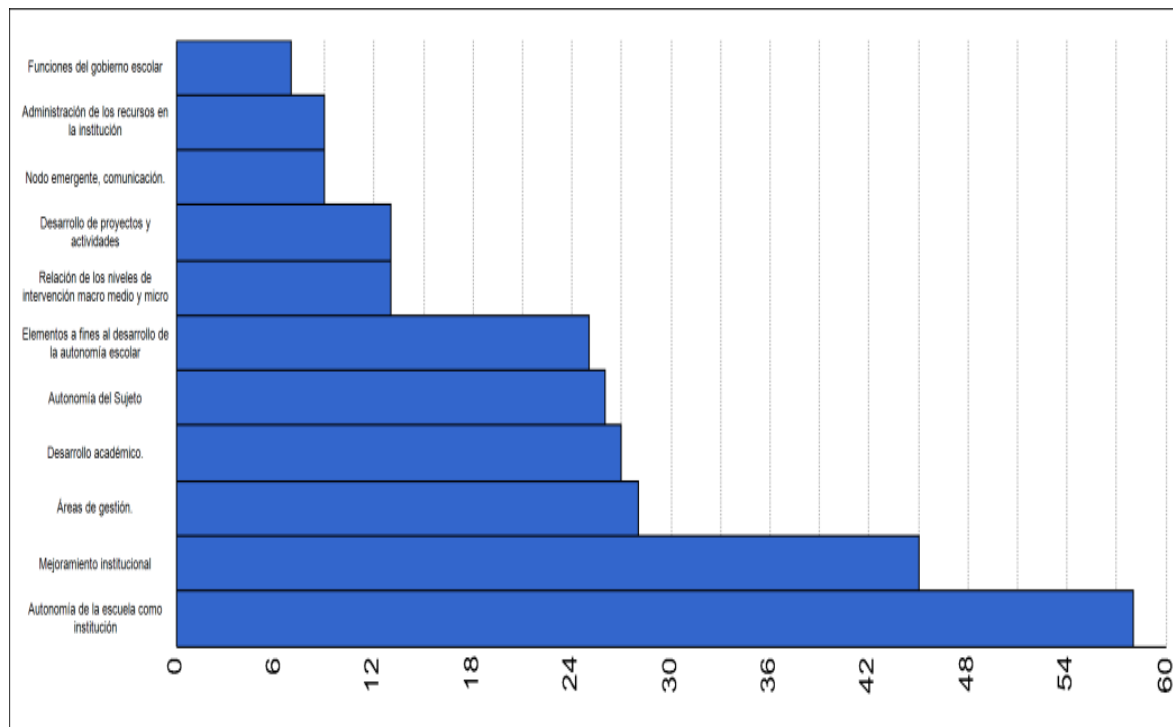


Ilustración 14 Conjunto autoevaluación institucional

Resultados por categorías de análisis

En este apartado se hace un recuento de los resultados obtenidos de cada categoría en los tres conjuntos teniendo como insumo el apartado anterior. Es un ejercicio de lectura y síntesis donde se escribe una visión de los resultados inversa al resultado obtenido según los conjuntos.

En cuanto a la **autonomía del sujeto**, se habló de la actitud de los docentes y el papel que juegan en la I. E., se dijo que tienen la opción de ser propositivos, mediadores, lectores, autodidactas, capaces de transmitir conocimientos, contemplando las circunstancias particulares de los estudiantes, enseñándoles habilidades para la vida, competencias y procesos de pensamiento; pero también se nombra la posibilidad de que el docente sea provocador, que desconozca los procesos de la institución y no esté dispuesto a trabajar en equipo con sus pares.

En los docentes también se presenta la opción de seguir las directrices o llegar al aula y proceder de una forma diferente a la propuesta.

En cuanto a las relaciones se habló de poco tacto para tratar a los estudiantes generando cierto atropello, así como los casos en que hay enojo frente a las observaciones hechas a su trabajo y se señala la necesidad de formarse un criterio, tener la capacidad de expresar las inconformidades en el grupo y estar dispuesto a cambiar de opinión o acatar decisiones que fueron tomadas en consenso.

Los docentes se muestran como ejemplo a seguir, padres, amigos, autoridades, psicólogos y médicos, con cualidades como el respeto, la autonomía, el compromiso y el amor por su profesión además de una formación como licenciados, especialistas y magísteres que los llama a ser formadores integrales y a conformar una mejor institución.

Respecto a la contribución de los docentes con el desarrollo de la autonomía en los estudiantes se dice que no están solos, porque toda la comunidad hace parte de la labor formativa. Los docentes hacen la planeación de las clases, usan nuevas tecnologías, métodos que ayudan a hacer seguimiento y aplican la evaluación y la autoevaluación como parte del mejoramiento en la práctica académica.

En cuanto a los directivos, se señala que el cambio frecuente de ellos genera cambios en la estructura y es desgastante para los docentes. Se reconoce que actualmente hay mayor proyección de los docentes bajo la nueva orientación, no obstante, lo que se muestra viene de tiempo atrás, incluso desde la formación misma del docente que se refleja en su labor.

Se genera una dicotomía frente a la labor de los directivos: se califica al docente y se actúa como juez o se mira el proceso, se mejora y se fortalece como equipo, se recuerda que solo reconociendo las faltas es posible construir.

Se expone la necesidad de hacer seguimiento a las labores, responsabilidades y proyectos del docente porque falta en ellos la autorregulación manifestada también en los llamados de atención por incumplir acuerdos. Se resalta la participación de los mismos de manera voluntaria en proyectos y actividades extracurriculares que benefician la I.E. se menciona que se exige porque se observan capacidades y se han logrado frutos.

En el caso de los estudiantes, se consideran que hay espacios y momentos donde se trabaja en el desarrollo de la autonomía como en el consejo de estudiantes, entregando informes sin necesidad de acudientes y en la motivación para participar en actividades extra-clases sin promesas de algún beneficio.

Respecto al comportamiento de los niños y jóvenes se dice que es difícil presentarlo como evidencia de autonomía porque hay dos escenarios diferentes: uno donde el estudiante es vigilado y está en público, haciendo que se comporte de la mejor manera y otro donde está sin supervisión y su comportamiento no es el adecuado; de otra parte, se dice que la disminución en la cantidad de casos reportados en el comité por problemas en la convivencia puede ser una prueba más sólida de mejoría en este aspecto.

En cuanto a los egresados, se indica que se debe indagar por las actividades que realizan para reconocer si efectivamente se está cumpliendo con el horizonte institucional.

En los **elementos afines al desarrollo de la autonomía** se mencionan las normas que se contemplan en el MCE y los documentos nacionales que sirven de instrumentos para comprender el trabajo que se hace desde la escuela.

Se trae a colación el bien común en relación con aprovechar las fortalezas y conocer las debilidades de los integrantes del equipo para encontrar la manera de trabajar sin excluir.

Prima el trabajo en equipo y la apropiación de lo que se hace sobre el conocimiento conceptual en asuntos como la guía 34.

Se nombra el acompañamiento de padres en la entrega de informe y recuperaciones de los estudiantes y del trabajo con el comisario de familia para concientizar a las familias de la responsabilidad con los estudiantes; se nombra la importancia de que los estudiantes se sientan acogidos y acompañarlos, aunque se sientan grandes también la importancia de que los docentes reconozcan las funciones y responsabilidades que les atañen y distribuyan adecuadamente el tiempo.

Otro de los asuntos tratados fue la falta de documentación que sirva como evidencia de los procesos.

La creación de estímulos, las integraciones, el reto de asumir la educación rural, la voluntad para hacer, las capacidades individuales y de trabajo en equipo de los docentes y el liderazgo, están entre los elementos que resaltan en la institución.

Se habla del avance respecto a la reestructuración del PEI, hasta ahora se cuenta con planes de área, MCE y sistema evaluativo, pero falta la estrategia pedagógica y el modelo.

Entre los inconvenientes está la dificultad para que quienes lideren una actividad se pongan de acuerdo, inconvenientes para seguir instrucciones.

En la **administración de los recursos en la institución** se nombra al tiempo como el más importante, se menciona la necesidad de distribuirlo entre los proyectos y las horas de clase de forma adecuada.

El recurso humano es otro de los factores abordados, la cantidad de plazas según los estudiantes, la necesidad de que cumplan con las funciones y las directrices, así como el seguimiento a los procesos a cargo de docentes desde la revisión de los microcurrículos, y la exigencia que tiene la finalidad de ir puliendo y no de ser punitiva.

Sobre los enseres, se nombran las compras que no se hicieron con los parámetros que la ley ordena, la falta de mantenimiento preventivo, inventario e

identificación de daños. Se observa el manejo de la media técnica llegando a la conclusión de que debe ser autosostenible.

El manejo de los recursos de los C.E.R. es un punto álgido porque lleva retenido por dos años y la comunidad del sector rural, incluyendo a los profesores, deben comprender el sistema de contratación y que recibirán lo que necesiten en la medida en que la institución lo pueda brindar y no según el dinero que haya llegado por gratuidad a cada centro.

Se sugiere poner todos los recursos cuando se hacen muestras a la comunidad y en cuanto a la administración, se dice que podrían reunirse gestiones con el fin de optimizar los recursos.

En cuanto al **desarrollo académico** el dialogo se centra en la articulación entre las disposiciones del gobierno central (DBA, estándares y competencias), el metacurrículo, el currículo y el microcurrículo. Se planea y ejecuta trabajo por mesas de área para hacer diagnósticos, evaluar y emprender acciones, teniendo como reto la inclusión o articulación de la escuela nueva.

Respecto a los elementos que contribuyen al desarrollo académico, se nombra la presencia y participación de los padres, el uso de las TICS y las guías didácticas.

Se reconoce que la institución hace un aporte a la memoria en del municipio y aporta en todos los aspectos desde la formación de los estudiantes. E igualmente se resalta el trabajo en mesas de área, la presentación de las experiencias significativas ante el consejo académico, el interés por identificar y tener presente el horizonte institucional, la preocupación por identificar las estrategias didácticas y la metodología, y por indagar sobre el objetivo de la evaluación, todo encaminado a avanzar en el mejoramiento académico de la institución.

En las **áreas de gestión** se determinó que se trabajarían las cuatro por separado, sin hacer la unión de la administrativa con la directiva.

En el trabajo en torno a ellas se hizo diferencia entre las oportunidades y las metas para señalar que las últimas son planeadas, se concluyó que el centro de todas las gestiones es el estudiante y su familia, por lo tanto no hay una relación vertical que encabece la gestión directiva y termine con la gestión de la comunidad.

En cuanto a la gestión directiva se dice que en ella recaen las decisiones últimas, además viene encargándose de gestionar a todas las demás y por eso se ve como prioritaria, pero esto podría cambiarse si se nombran comités, si se conoce un poco más sobre la manera en que funciona la institución evitando tomar decisiones de forma unívoca.

Una de las falencias al hacer el proceso de autoevaluación fue la falta de documentación y de protocolos establecidos para intervenir las situaciones. Se hacen los procesos, pero no se registran, ni hay univocidad, tampoco se puede pretender cambiar de uno a cuatro en la autoevaluación porque se deben emprender acciones priorizando los componentes de las gestiones.

Respecto a la relación de las gestiones, los actores y las acciones que corresponden a cada una de ellas, fue difícil detectar acertadamente qué es de cada gestión, para qué se hace y quiénes son responsables, se determinó que no todos los miembros pueden intervenir en todos los componentes de las gestiones y que la intervención debe también tener unos parámetros para que sea benéfica.

El reto que surge es la participación de los C.E.R. porque allí los docentes actúan también como administrativos.

El tema debatido fue el horizonte institucional, recalcando que la formación debía hacerse desde lo académico y la formación en valores, pero debía trascender el discurso y permear las acciones emprendidas en la escuela.

La **relación de los niveles de intervención** se reconoce desde los convenios con entidades externas: administración municipal, gobernación de Antioquia y la

supervisión del jefe de núcleo y la institución educativa, de los directivos con los docentes y de los docentes con los estudiantes.

Las actividades externas y el tiempo dedicado a la formación académica son temas debatidos, aunque en el 2016 no hubo tantas intervenciones de programas externos, se concluye que estos hacen parte de la dinámica escolar y que son inherentes al sistema actual de educación.

También se menciona la manera de llevar a cabo las actividades en la institución: se siguen los formatos propuestos por entidades externas o se deja en libertad para realizarlas según los criterios de los integrantes de la comunidad educativa.

Se debate en torno a la función de la supervisión, si el objetivo es calificar (asignar una nota) o acompañar en el proceso.

Se nombra la supervisión que hacen los padres y la comunidad en general en el sentido de los reclamos frente a la manera en que se procede en la escuela, para ello se aborda el tema de seguir la legislación, tener los documentos en regla, caminar en pro de la misma meta; no con el fin de que algún ente externo dé certificados de calidad, sino para estar tranquilos porque se sigue la norma.

Se reconoce la importancia de asesorarse del jefe de núcleo con los conocimientos sobre legislación. Se expone la visión de regionalización, a partir de la creación de una provincia, la visión de lo que se quiere para el municipio en educación desde el lema de la administración: “Valparaíso somos todos” y lo que se piensa como institución desde el horizonte institucional.

El ajuste del currículo con la legislación vigente: los DBA, las competencias, los estándares; el ajuste al MCE y al SIE siguiendo los decretos pertinentes, se pregunta cuál es el sentido de seguir la norma y se indaga por el conocimiento que se tiene sobre el papel actual del docente y las nuevas políticas educativas.

Se nombra la posibilidad de traer al municipio los programas de regionalización de las universidades públicas, la posibilidad remota de una jornada

única, se resalta la labor de apoyo de los entes municipales: personería y comisaria principalmente, no con el ánimo de sancionar y fiscalizar, sino de acompañar.

Se enuncia la voluntad de los docentes para seguir la norma sin necesidad de ser fiscalizados a partir de la comprensión de los procesos y la finalidad que se busca con las directrices que se han señalado.

En el **mejoramiento institucional**, se señala que la desconexión entre el horizonte y el SIE se puede mejorar a partir del diagnóstico y la evaluación de los resultados.

Se indaga por el papel de la autoevaluación y se dice que de allí deben salir las tareas, por ejemplo, la de reconocer el trabajo de los maestros, las charlas con especialistas para establecer protocolos, entre otras.

Se propone crear apropiación a partir de la autoevaluación, porque en el proceso se hacen en equipos, identificando las gestiones, los agentes que intervienen y las acciones que se desprenden, concluyendo que muchas cosas se hacen de forma inconsciente y lo contrario sería apropiarse: tener una intención.

La creación de alianzas con otras instituciones, los preinformes, el análisis de los resultados, el diseño y seguimiento de currículos y microcurrículos, los planes de aula, el diseño del horizonte institucional y la divulgación de lo que se trabaja en la institución, aceptar las recomendaciones como profesionales, exigir para obtener resultados, la inclusión de los DBA, los estándares y las competencias se encuentran entre los temas que contribuyen al mejoramiento institucional.

Entre los retos está la llegada del modelo escuela nueva y la escuela indigenista, el cambio de una mirada vertical a una horizontal de las gestiones y lograr ceder frente al bien común, también se indican las falencias en la estrategia pedagógica porque no se hace como institución, sino de manera individual.

Se dice que el mejoramiento no puede estar solo en los directivos, porque son los docentes quienes tienen la potestad de seguir las directrices y participar de lo

que se propone, se resalta el liderazgo y la voluntad para volver a empezar y hacer lo que se propone; también se dice que se necesita tiempo y espacio para evaluar los resultados y planear estrategias; se espera que las autoevaluaciones se hagan con mayor consciencia cada año y se vaya trabajando en cosas puntuales de las gestiones, porque no se puede hacer todo de una vez.

En cuanto al **desarrollo de proyectos y actividades** se habló de la necesidad de tener una intención, de modo que respondan a un objetivo y que ese objetivo esté en comunión con las metas institucionales.

También se hizo evidente el cambio en la realización de las actividades, se pasó de emprender acciones de forma aislada, según la sede o el docente a hacer actividades conjuntas a nombre de la institución.

Las actividades y proyectos mencionados fueron: el proyecto de lectura, el de agropecuaria, el de evangelización, la actividad del banquete, la marcha del lápiz, la feria de la antioqueñidad, el desfile de maría auxiliadora, la noche azul, el desfile de las fiestas patronales en honor a Santa Ana, el día del logro, los proyectos de educación vial, el PRAE, el proyecto de ética y valores, la feria del emprendimiento, la cátedra de teatro, el proyecto de gestión del riesgo y algunos que no se desarrollaron como los semilleros de tareas y el concurso de plegables sobre el manual de convivencia. También actividades como pintar el colegio, las reuniones para la reestructuración del PEI, las charlas de fortalecimiento personal, el compartir de amor y amistad, la celebración de la pascua, el trabajo de los docentes en las huertas, la noche de gala, el día del logro y actividades unidas a otras instituciones como el proyecto de sexualidad, la fiesta de los niños, la visita a la mina SUMICOL, todas con buena participación y disposición por parte de la comunidad.

Se señala la poca participación que se la da a ciertas mesas de área, sin embargo, se objeta que es un tema de oportunidades y de gestión: todos tienen oportunidad de hablar, pero algunos son más insistentes y perseverantes, haciéndose más notable la participación.

El nodo emergente de **comunicación** se enfocó en tener claridad antes de compartir la información, también en tener univocidad en las directrices antes de comunicarlas.

Se señala la proyección de la institución; la comunidad debe conocer lo que se hace en la escuela porque va más allá de la formación académica y se hace un aporte al municipio desde la formación de ciudadanos.

Respecto a la relación de los docentes con los estudiantes, se dice que en general son buenas, sin embargo, aún hay situaciones donde el docente no es quien está formando desde el ejemplo, sino quien tiene la última palabra y el poder de la nota.

Sobre la partición de los padres se sugiere un paso de la función fiscalizadora y critica hacia el acompañamiento de los estudiantes por parte de la familia. Se dice que los padres no deben conocer solo el resultado de la evaluación sino las razones y las posibilidades de modificar esos resultados.

En la actitud de los docentes se dice que hay falta de escucha y situaciones en que el docente manifiesta desacuerdo frente al trabajo, sin embargo, también se resaltan copiosas situaciones en que se observa la voluntad para hacer, trabajo en equipo y comprometerse.

En cuanto a la **administración de los recursos en la institución** se nombra el tiempo, el recurso humano y los recursos físicos como aquellas cosas susceptibles de administrarse.

Respecto al recurso humano se mencionan las dificultades cuando no se está dispuesto a seguir las directrices, se nombra las plazas que debe haber según el número de estudiantes y el seguimiento que se hace a los docentes desde la revisión del microcurrículo, así como las exigencias que llevan a cumplir responsabilidades y a trabajar en equipo.

En cuanto al tiempo se alude a la incidencia que tienen los proyectos y otras actividades en el desarrollo de lo que se estipula en los microcurrículos. Se dice

que la contingencia es una característica propia del espacio educativo y el docente debe contar con ese tipo de eventualidades y que no todas logran ponerse en los cronogramas.

Sobre los recursos físicos se hace alusión a las compras hechas por anteriores docentes administrativos para señalar los errores y riesgos que se corren cuando no se hacen los procesos conforme a la ley.

Se presenta la necesidad de lograr la autosostenibilidad de la media técnica, de la falta de mantenimiento preventivo e inventarios y de la inversión que debe hacerse en los C.E.R. También se dice que podrían fusionarse gestiones con el fin de distribuir mejor los recursos y de disponer todos los recursos en pro de actividades donde la comunidad puede ver lo que se hace en la escuela.

En las **funciones del gobierno escolar** se hace alusión a la manera en que se escogen los representantes, también en la forma en que se toman decisiones para señalar que cuando no hay claridad se generan perspicacias y que el desconocimiento sobre el funcionamiento y sobre el papel que juega cada miembro hacen que haya verticalidad.

Se hace referencia a la participación de los padres para señalar que debe ser para adquirir responsabilidades y no solo para opinar. Se señala el conducto regular y la intervención que hacen las entidades municipales por petición de la comunidad.

En la relación del gobierno escolar y las gestiones se busca identificar la función que cumplen en cada una de ellas, pero se determina que toda la comunidad se relaciona porque se trabaja para otra gestión o se recibe de otra gestión.

En cuanto a la fusión se enuncia la manera en que los docentes participarán en el gobierno escolar porque ya se han escogido los representantes.

Capítulo 5

Discusión y análisis

Este capítulo está conformado por cuatro partes, tres surgen de la codificación del capítulo anterior: descripción de la institución, resultado de la información codificada en los conjuntos y resultado de la información de los nodos; la última surge de los “memos de análisis”, estos son ideas que se escriben de forma simultánea a la codificación en el programa NVivo 11.

Con el fin de hacer un capítulo más fluido, no hay subtítulos para cada parte, sino una división por temas que se convierten en focos de discusión.

El talento humano, un recurso invaluable.

En gestión educativa, además de los recursos económicos, los espacios físicos y el tiempo; los directivos docentes administran el talento humano, sin embargo, las posibilidades de modificar la planta de docentes son limitadas, como lo dice Tobella (2006), de modo que los directivos deben enfocarse en aprovechar de la mejor manera las habilidades y destrezas de los docentes, manejar de forma adecuada las debilidades que éstos poseen y crear sinergias en torno a objetivos comunes.

Los cambios en el personal y la caracterización de los docentes permiten concluir que la autonomía escolar no se relaciona con que éstos tengan un vínculo estrecho con el municipio en que laboran, porque la mayoría son oriundos de otro lugar y viajan constantemente donde sus familias. La población más estable, la que permanece, es la de estudiantes, padres y acudientes, por lo tanto, es importante la participación de estos sujetos en las dinámicas institucionales, porque es una manera de lograr pertinencia en los propósitos de la escuela.

No obstante, la incidencia del cambio del personal en cuanto al rumbo que la escuela toma depende de varios factores: el cambio de directivos docentes es más relevante que el cambio de docentes, porque estos últimos tienen mayor

disposición a seguir las dinámicas de la institución, mientras que los directivos están llamados a exponer su manera de trabajar y, en esa medida, a orientar los procesos.

Ahora bien, no todos los directivos docentes llegan con la misma intención, la manera en que conciba una institución y su forma de expresar o proponer nuevas cosas se convierte en un punto fundamental a la hora de construir una escuela que apueste por la autonomía.

Debido al cambio frecuente de rectores y coordinadores de secundaria, en el personal docente que estuvo para comienzos del año 2016 en la IERUU, no se observa la defensa de una propuesta de trabajo, sino una adaptación a la propuesta que trajo el nuevo directivo docente; esta actitud permitió desarrollar un trabajo que pasó por momentos de resistencia, donde la actitud fue cumplir para evitar dificultades, pero que concluyó con disposición para construir, aportar y comprometerse. Esto se hace evidente en los buenos comentarios y la valoración alta alcanzada en la autoevaluación institucional, en cuanto a la gestión directiva.

En principio, la relación entre directivos y docentes estuvo marcada por lo que se vivió en años anteriores. El directivo se presentó como una persona opuesta a los demás docentes: es quien supervisa, es quien dice qué hacer, es quien tiene la última palabra, es el jefe.

Los docentes reconocen que cumplen cuando son vigilados y por temor a problemas o sanciones y esta actitud permea todas las relaciones: los estudiantes cumplen cuando son vigilados, los acudientes y padres hablan de lo que ocurre en la institución, pero no se atreven a ser directos; llegando al punto de cumplir normas de la I.E. que en ocasiones no son acordes a las nacionales (como en el caso de las compras hechas bajo administraciones anteriores) sin una actitud deliberativa o consciente.

Durante el año en que se desarrolló la investigación, se hace evidente el comienzo de un camino que apunta a actuar conforme a la razón, dando cuenta

de los actos y las decisiones tomadas, a esto se le llamó "no tragar entero" o ser "una piedra en el zapato para el rector", aludiendo a la actitud reflexiva en la comunidad educativa; al tiempo que se buscó llegar a acuerdos basados en la normatividad de niveles de intervención nacionales y departamentales que permitieron establecer protocolos o formas de proceder unificadas proyectando una institución unificada y no fragmentada.

La escuela tiene como propósito la educación académica y normativa de los estudiantes. Esta labor no desaparece, si se determina actuar bajo los preceptos de autonomía o heteronomía. Tal como lo plantea Kant (1983), las mismas acciones pueden partir de una actitud reflexiva o coaccionado por una voluntad externa, el cumplimiento de la ley no garantiza la autonomía de la escuela: se va al aula, se trabaja con los estudiantes, se conforma el gobierno escolar, se desarrollan los proyectos pedagógicos, pero esto no habla de construcción de la autonomía.

Sin embargo, se puede decir que, en años anteriores al 2016, hay mayor tendencia a la heteronomía, porque se actúa por cumplir y no existen momentos claros para deliberar o plantear una finalidad y una ruta para llegar a ella, de donde se podría suponer que, en un futuro, los docentes, directivos y comunidad en general podrán pasar de asumir la directriz de quien llega a defender una manera de trabajar ya establecida.

De allí que al finalizar el año 2016, una de las ganancias que más se resalte en las reuniones es lograr hacer equipos de trabajo, pensarse como una sola institución y trabajar por gestiones, por mesas de área o por proyectos; con pautas, compartiendo la responsabilidad y el mérito por lo que se ha conseguido de forma conjunta. Aunque los docentes no pertenezcan al municipio o no estén con sus familias en él y viajen constantemente, la construcción de la autonomía escolar en términos de compromiso y responsabilidad con las metas trazadas es posible generando las sinergias necesarias, administrando el talento humano.

Esta experiencia por la que van pasando los docentes, durante el año que son observados, semeja el planteamiento de Piaget (2001) y Kant (1983). Aunque se expuso la diferencia entre estos dos autores, en ambos se presenta la idea de un camino entre la heteronomía y la autonomía. También, presenta relación con Habermas y Rawls (1993) en cuanto al uso de la razón a la deliberación, el trabajo conjunto y la responsabilidad frente a la ejecución de los fines, sin embargo, en cuanto a la consecución de una idea de bien o la elaboración conjunta de las metas, no se desconoce que éstas siguen atadas, en su mayoría, a disposiciones externas nacionales y departamentales.

Haciendo el análisis contrario, en el discurso de los directivos se hace mención a varios grupos de docentes:

Los de la sede primaria, que trabajan bajo un mismo estilo, porque llevan juntos por más tiempo, su directivo docente se ha mantenido durante muchos años y están en su mayoría bajo las mismas condiciones laborales (docentes en propiedad, del decreto 1278/2002).

El grupo de la sede secundaria, que es una mezcla de docentes con condiciones laborales diferentes (provisionales, en propiedad del decreto 2277/1979 y del decreto 1278/2002), muchos tienen poco tiempo en la institución o por el contrario, llevan más de 20 años; han trabajado por meses sin tener un directivo docente, han tenido a alguno de sus compañeros en funciones de directivo docente y se han acostumbrado a trabajar cada uno a su estilo y por su lado, cumpliendo con lo que se ordena para evitar sanciones y aplicando su razonamiento como filtro en la consecución de objetivos comunes.

Los docentes del sector rural que están en la transición, pasan de ser quienes gestionan sus centros educativos, a ser parte de una I.E., cosa que implica el tema de recursos económicos, adaptación curricular y cambio de directrices.

De allí que haya una resistencia al cambio durante el año 2016, un choque que se ve reflejado en enojo por los llamados de atención, una necesidad de las

directivas de abogar por una actitud profesional frente a las sugerencias y un sentirse coaccionados frente a la petición de asumir una construcción y una responsabilidad conjunta.

La autonomía del sujeto, principalmente en los docentes de secundaria, entra en disonancia con la autonomía de la escuela como institución. El docente ve en la libertad de cátedra un escudo para no hacer un consenso, ni seguir la norma, no hay una disposición para unificar criterios y esto impide que la escuela se presente ante la comunidad con una identidad y una forma de proceder clara frente a cada circunstancia académica o de convivencia.

En los docentes de primaria, puede verse univocidad y la comunidad reconoce la manera en que se trabaja, sin embargo, hay un gran énfasis en la figura del coordinador, quien se reconoce como un pilar en torno al cual se desarrollan todas las actividades, por lo tanto, los docentes realizan las acciones porque así se han hecho siempre, porque es la manera en que se ha venido trabajando y porque su labor está constantemente revisada. No se reconocen principios como la deliberación, la construcción en conjunto y la responsabilidad frente a la consecución de las metas.

Los docentes del sector rural presentan cierta independencia y desgano por pertenecer; el cambio en la manera de manejar los dineros y el hecho de que no se plantee la manera en que los proyectos de sus centros educativos van a ser incluidos o repensados en el PEI de la institución, impide verlos claramente. Participan como asistentes en las actividades y reuniones, pero pocas veces se oyen sus voces y la mayor referencia a ellos es en el reto y la dificultad de gestionar para sus sedes por la distancia, el número reducido de estudiantes, el modelo pedagógico y la asignación de recursos por parte del gobierno nacional y departamental.

Bajo este panorama se puede pensar en qué ocurre cuando llega un nuevo docente o un nuevo directivo: la sede primaria, tiene muy pocos docentes en provisionalidad, de modo que cuando llega uno nuevo, los cambios son mínimos,

el “nuevo” es instruido sobre la manera en que debe realizar su trabajo y lo que se espera de su labor.

En la sede secundaria, la falta de inducción o de directivos en algunos periodos, permitió que quien llegara tuviera cierta libertad en cuanto a la interpretación de las normas y a proceder frente a circunstancias académicas y comportamentales.

Los docentes de los C.E.R. llegan para el segundo semestre, sin embargo, su vinculación a las dinámicas institucionales es lenta, en principio deben solucionar el manejo de los recursos de gratuidad, esto hace que no se vinculen aún al trabajo por mesas de área, ni a los proyectos, ni al gobierno escolar (porque ya estaba elegido para el momento de la fusión), por lo tanto, para el tiempo en que se recogen los datos, no hay una evidencia que pueda ofrecer un perfil sobre ellos.

El reto para los directivos encargados de administrar el talento humano en la IERUU para el año 2016 tuvo un doble propósito: hacer que los docentes de primaria ampliaran su visión y comprendiera que todas las sedes forman la institución educativa y que el conocimiento de la infancia de los estudiantes es un aporte importante a la hora de tomar determinaciones en torno a los jóvenes.

En cuanto a los docentes de secundaria, el reto es que logren llegar a acuerdos que rebasen sus intereses personales e incluyan metas y fines colectivos, aunque para ello se deba renunciar a gustos personales.

Con los docentes del sector rural, el tema es complejo y difícil de abordar desde la investigación, porque su participación se limita a ser invitados a las actividades, observar y pensar la manera en que pueden participar, pero no hay aún una propuesta de articulación con este grupo de docentes.

Exigir de los docentes una actitud profesional frente a las sugerencias y los llamados de atención apunta a exigir una mayoría de edad en el sentido kantiano de la expresión, porque sugiere tener un compromiso con la norma a partir de la comprensión de las garantías que ofrece en pro del bien común y no solo del

sujeto, para que el liderazgo no se confunda con hacer solo lo que la voluntad ordene, obviando el filtro de la razón.

Participar de la creación de un proyecto tiene la ventaja de poder exigir responsabilidad con los resultados. Tener espacios para la deliberación, para el consenso, hace que gestionar la institución no esté solo en manos de los directivos, sino de la cantidad de sujetos que logren vincularse en torno al proyecto educativo institucional. A mayor participación y proyección de la escuela en su comunidad, menores los riesgos de encontrar un único responsable y de perder la identidad y el camino, en caso de que haya cambios en el personal; el nodo emergente de comunicaciones deja al descubierto que una institución donde todos, incluyendo aquellos que sean minorías, sean sujetos de demandas válidas, pueden hacer que la I.E. tenga una mejor proyección a la comunidad y sea mejor valorada.

Tener sujetos con criterio requiere que éstos tengan también conocimiento de lo que se está hablando, por eso los detalles que llevan a la construcción de la autonomía deben incluir la instrucción, la inducción, la capacitación, no solo de los docentes, sino de los estudiantes y padres de familia en torno a cómo funciona la escuela y para ello se hace imprescindible una gestión directiva fortalecida.

También requiere por parte de los sujetos la capacidad de escucha y de legislar sobre la voluntad, estar abierto al cambio, tener disposición para participar y sentir que su palabra, aunque sea divergente, es igual de importante y merece ser escuchada, porque puede generar cambios en las metas y las formas de proceder; entrando en armonía con el principio de dignidad humana que acompaña el concepto de autonomía.

La autonomía del sujeto y la autonomía de la escuela

En el apartado anterior se abordaron las cualidades que poseen los docentes que conforman la institución en cuanto a la autonomía, porque siguiendo a

Yannuzzi (2001), éste es un requisito necesario para hablar de igualdad, dignidad humana y libertad en los estados democráticos.

Los docentes presentan características necesarias para la dimensión pública de la autonomía: los unos han sido instruidos para actuar de la manera en que se haya pactado y los otros tienen la capacidad de tener una posición deliberativa, reflexiva y crítica, aunque poco conciliadora sobre la manera en que se debe proceder, de modo que entra en juego la habilidad del directivo para conjugar ambos elementos.

No se puede asegurar la autonomía en todos los sujetos, puesto que ésta es voluntaria, pero como lo señala Munín (1999), la autonomía de las colectividades, se aleja de la anarquía; requiere ceder como sujetos frente a la razón, que debe conducir a una idea de bien aceptada por todos. Escuchar al otro, hacer valer su dignidad, aunque sea minoría y encontrar en el pensamiento no propio una manera más adecuada de actuar, son acciones que, sumado a la exigencia de mantenerse en la decisión que se tome como equipo, contribuye a la conformación de la autonomía colectiva.

La exigencia, la regulación externa o veeduría ejercida por el jefe de núcleo, por los directivos y por los docentes parecen contrarias a la autolegislación que supone la autonomía del sujeto. No obstante, hay una diferenciación importante entre fiscalizar y colaborar, entre calificar y acompañar los procesos, entre criticar y aportar a la discusión, esa diferencia se plantea en la investigación desde la pregunta por el sentido de la evaluación en el aula, también desde el llamado que se hace a actuar como profesionales ante las críticas y el llamado a plantear problema junto a posibles soluciones.

Se perfila la idea de un camino entre heteronomía y autonomía donde la exigencia, veeduría o regulación externa tiene como propósito contribuir a la conformación de una autonomía colectiva, porque se pide trabajar de forma intencionada, pensando en el objetivo que se quiere con cada tarea, con cada actividad y con cada reunión.

Nuevamente la comunicación es un factor importante, preguntar, hablar sobre lo que no parece correcto, decirle al otro cuál sería una manera más adecuada de hacer las cosas, es más acorde con un proceso participativo y democrático, que dejar pasar las situaciones para no incomodar o por temor a herir o a tener represalias.

Pero cuando se es calificado o supervisado se corre el riesgo de no tener la apropiación de la norma, de modo que una vez se descuide el supervisor, los sujetos pueden actuar de una forma diferente y contraria, por eso resulta de suma importancia los planteamientos de Kant (1983) y Piaget (2001) en cuanto a la forma de concebir la autonomía a la luz de la percepción sobre las normas, ya sea que se consideren poco deseables las consecuencias del incumplimiento de las normas o que se vea en ellas la mejor forma de proceder conforme a la razón, lo importante es que la acción no esté supeditada a la presencia de un sujeto que se considera superior.

En las instituciones públicas, donde el directivo docente no tiene una incidencia directa sobre la selección del personal, tiene a su cargo sedes alejada y en ocasiones tampoco puede negarse a recibir algún estudiante, por ser la única I.E. del municipio; trabajar para que los sujetos desarrollen la autonomía y lleguen a acuerdos y comprendan la norma, adquiere mayor importancia para la construcción de una autonomía escolar.

Es difícil, para los directivos de la IERUU, ejercer una posición de supervisor, se debe confiar en el trabajo de los demás, pero si todos actúan de diferentes formas y callan ante las irregularidades, se puede incurrir incluso en faltas que ocasionen sanciones legales, como en el caso de las compras aprobadas por el consejo directivo en años anteriores a la investigación.

De otra parte, con relación a los estudiantes, la legislación alude a la formación sujetos autónomos. Piaget (2001) habla de etapas del desarrollo según las edades, otorgándole a la etapa de la pubertad una mayor relevancia. Kant (1983) aboga por una autonomía voluntaria. El papel de la escuela es brindar los

espacios para que el estudiante comprenda cuál es la mejor manera de actuar, la importancia de anteponer el bien en el sentido amplio sobre el bienestar de un sujeto en particular y la confianza de que participar vale la pena, porque existe dignidad humana y se es respetado como miembro de una sociedad democrática.

Esos espacios y la oportunidad para desarrollar la autonomía se muestran de dos maneras: (i) a partir de los órganos colegiados y unipersonales con participación estudiantil y (ii) con la existencia y el cumplimiento de las construcciones conjuntas que rigen la vida académica: el Sistema Institucional de Evaluación y el Manual de Convivencia Escolar.

Los órganos unipersonales y colegiados donde participan los estudiantes deben permitirles tener una actitud frente a la norma para cumplirla, porque la aceptan como la mejor manera de actuar, o para debatirla por considerarla inapropiada, pero es indispensable haber participado en su construcción o ajuste y saber claramente cuál es y qué objetivo tiene.

En este punto se hace pertinente hablar de la documentación como una manera de anudar los argumentos y propuestas de los sujetos que integran las colectividades. El SIE y el MCE son instrumentos que rebasan a los sujetos, su elaboración y cumplimiento evitan los conflictos que se presenten, la constatación, la revisión, el ajuste con la participación de la comunidad y su divulgación hacen que sean cartas de navegación y detalles que contribuyen a la autonomía de la escuela como institución, alejando a la comunidad educativa de la anarquía y la heteronomía.

Las normas no pueden ser cambiantes y a beneficio de algunos miembros de la comunidad educativa, porque pierde validez y deja sin asidero las acciones, por eso el PEI no es la copia que se hace de otra institución, los documentos son el polo a tierra y la evidencia de debates y decisiones que ha tomado una comunidad; de otro modo no podrá guiar los procesos, ni responder a las problemáticas y vivencias de la escuela.

La legislación nacional indica que el Estado, la sociedad y la familia son los responsables de la educación. No obstante, en la escuela se viene presentando un abandono de los padres; porque no asisten a las reuniones, porque su participación en la escuela se enfoca más a opinar y descalificar que a aportar y estar al servicio de la educación.

Una manera de vincular el Estado, la sociedad y la familia en la educación es a partir del conocimiento sobre el funcionamiento de la escuela. No solo aquellos llamados a gestionar deben tener claridad sobre la mirada bajo la cual se está direccionando la institución educativa. Para que exista el paso de una idea de verticalidad a una idea de trabajo en equipo y de gestión horizontal, donde los órganos unipersonales y colegiados cumplan la función de veeduría y consultoría que les corresponde, según la legislación, se deben disponer momentos de formación que fortalezcan la comunicación. Exigir que los padres participen y se enteren, contar con la participación del comisario de familia y el personero municipal en las actividades y vincular a los estudiantes en los asuntos trabajados en el PEI, evitan los comentarios fuera de contexto y los malos entendidos, facilitando el funcionamiento de la I.E.

Una de las actividades más dispendiosas que se vivió durante la investigación fue la obligatoriedad del acompañamiento a los niños y jóvenes de la IERUU por parte de los padres y acudientes en los procesos de recuperación de las áreas. Con el apoyo de la comisaría de familia, los padres y acudientes debieron disponer del tiempo para participar o para asistir a la comisaría citados por faltar a su deber en la educación de los niños y jóvenes.

Esta acción trae a colación el camino de la heteronomía a la autonomía, pero ahora con los padres y acudientes, sobre todo de los jóvenes secundaria y media, porque parecen haber olvidado cómo acompañar. Se puede decir que algunos encontraron en la exigencia de la institución, la excusa para conectarse nuevamente con sus hijos y comprendieron que acompañar a los estudiantes tiene frutos, otros quizás acudieron a las recuperaciones por temor a la sanción, sin

embargo, independiente de la motivación, o del provecho que pudo tener la esta acción, la corresponsabilidad en la formación de los estudiantes es un detalle que contribuye a la autonomía de la escuela como institución.

En los Estados de derecho la autolegislación democrática, como lo indica Habermas (1998), sugiere el principio de libertad, que a su vez considera el respeto y dignidad humana. Para la conformación de la autonomía de la escuela como institución, que entra en comunión con este principio, se relacionan: la autonomía del sujeto, la participación de los integrantes de la comunidad, la documentación de las decisiones tomadas en conjunto, su divulgación y la corresponsabilidad en esas decisiones; todo bajo la idea del acompañamiento en el camino que va de la heteronomía a la autonomía para lograr que en la escuela se relé para el mismo lado.

La manera en que se proyecta la institución y la manera en que se presentan los sujetos en la comunidad mostrando su trabajo ante los compañeros y siendo reconocidos reafirman que se está haciendo un camino en pro de conseguir resultados más satisfactorios y animan a romper la indiferencia frente a la participación y al compromiso que requiere por parte de todos los integrantes la consecución de una institución educativa más sólida.

La autoevaluación institucional como reconocimiento de los pequeños detalles.

Durante la autoevaluación institucional de 2015, se pudo observar una ruptura para la IERUU. Se pasó de decir que todo estaba en nivel alto y superior a corroborar esta valoración con las evidencias y revertir la evaluación para ubicar muchos componentes en nivel bajo y básico. Esto implica un cambio sustancial en la actividad, se pasó de hacer una lista de chequeo a contrastar cada elemento con las evidencias y a exigir que éstas tuvieran un soporte además de la palabra.

La autoevaluación muestra la relevancia que tiene hacer un proceso consciente, no con el fin de llenar el formato y dar cumplimiento a la ley, que

corresponde a un proceso opuesto a la autonomía, sino con la intención de pulirse como institución. Comprender los tres momentos que plantea la guía implica tener cuidado a la hora de realizar el plan de mejoramiento, porque se percibe el proceso circular y se sabe que vendrá una nueva evaluación, una nueva valoración y un nuevo plan de mejoramiento.

El análisis de las gestiones tuvo como resultado un balance positivo en la gestión administrativa y académica. El manejo del recurso financiero y la gestión de aula tuvieron ítems que hablan de un mejoramiento continuo. Por su parte, la gestión de la comunidad presentó el mayor porcentaje de ítems en nivel bajo.

El avance en torno al mejoramiento es paulatino. Para la IERUU se trabajó, durante el periodo 2016, de adentro hacia afuera. Se comenzó con los sujetos que direccionan los procesos: los docentes y los directivos docentes, pero no se excluyó a los estudiantes, padres de familia, entidades municipales y comunidad en general, porque éstos participaron activamente en los órganos colegiados y estuvieron presentes en las reuniones, las actividades formativas, culturales y deportivas, así como en la autoevaluación institucional, sin embargo no se avanza en todos los ítems de la autoevaluación al tiempo, ni se pasa de una valoración baja a una superior en un solo paso.

Una de las palabras recurrentes fue “intencionar” y se relaciona directamente con la autonomía porque hace referencia, no solo a conocer el horizonte institucional y la manera en que la comunidad determinó cómo proceder en cada situación, sino a tener presente esas decisiones en todo momento. De nada vale que, fruto de la reflexión y el análisis de la comunidad se determine, por ejemplo, que quiere enfocarse la formación de los estudiantes a determinados principios si en el aula, en la evaluación de las áreas, en el desarrollo de los proyectos, se aplican otros.

Este punto pudo notarse a partir de la autoevaluación de 2015, conocer los resultados, saber en qué se está fallando, pero no diseñar el camino para solucionarlo es obrar sin intención. Siguiendo el pensamiento kantiano, el uso de

la razón es indispensable para la autonomía e implica que los sujetos legislen la voluntad conforme a ella.

Una de las falencias en la autoevaluación fue la falta de documentación, un número significativo de ítems se cumplían, sin embargo, no había evidencias físicas y surge la pregunta por la importancia de dejar por escritoras decisiones. Ante la movilidad en el personal de las instituciones educativas públicas, la documentación debe ser clara y asequible. Escribir permite que las cosas no se hagan solo por intuición y una sola vez, permite hacer que experiencias positivas se repitan y se fortalezcan, independiente de si los sujetos cambian.

En la escuela se realizan muchas actividades que se perciben sueltas, pero cuando éstas se proponen por escrito, se planean vinculando a diferentes sujetos, se ejecutan y se evalúan, ofrecen la posibilidad de mejorar el desempeño en equipo y se crean para ellas espacios que pueden repetirse y contribuir a la identidad de la institución; “la noche de gala” y “el día del logro” son prueba de ello.

Con los proyectos obligatorios y otros requerimientos a nivel nacional departamental y municipal, el asunto es diferente. En ocasiones se nombran jefes de núcleo e interventores para verificar los procesos, sin embargo, esto no implica que la escuela esté actuando conforme a lo esperado, porque cabe la posibilidad de que la palabra y la acción no correspondan, convirtiéndose en simples documentos, prestos a ser revisados.

De este modo documentar presenta dos caras: se debe escribir lo que se hace, pero no todo lo que está escrito indica que se está haciendo tal cual. Ahora bien, en la educación pública y a la luz de la guía 34, la institución que no posee alguno de los requerimientos, obtiene una valoración baja y queda con el compromiso de mejorar, sin embargo, no recibe una sanción por ello. Valorar de forma inadecuada alguno de los ítems, compromete el avance en el mejoramiento de la institución, pero no crea implicaciones legales.

Cabe señalar que se conoce poco sobre la intención y la manera en que están planteados los proyectos obligatorios y estos necesitan los mismos momentos de propuesta, planeación ejecución y evaluación y como tienden a ser muchos, la institución educativa debe determinar a cuáles les dedicará mayor empeño, siendo consciente de que quedarán algunos sin intención y más desarrollados en el papel que en la acción misma.

Como se viene hablando de actividades que van más allá de estar con el estudiante en el aula, el papel de los directivos docentes, en especial del rector es determinante en este proceso. En la investigación se presentan como faros, como personas capaces de reunir todo lo que se había hecho por muchos años y mostrarlo, haciendo que la comunidad conozca el trabajo realizado en la escuela y también se presentan como gestores idóneos para ligar el trabajo de la escuela a la consecución de unos objetivos específicos.

Los directivos deben tener claro cuál será el rumbo de la institución, pero también deben garantizar que los órganos consultores y veedores funcionen, propiciando los espacios y tiempos, para que la comunidad pueda intervenir y no solo opinar, creando la apropiación y el compromiso de la comunidad con la institución.

Pasar de cumplir una lista de chequeo a comprometerse con escribir planes y proyectos acordes con la institución, a trabajar en pro de ellos y verificar constantemente los resultados, debe tener en algún momento el reconocimiento de los que están por fuera de la I.E., pero ni la legislación, ni la aplicación de la Guía 34 (2008) garantizan el mejoramiento. La investigación señala que es el compromiso de los sujetos y la manera en que asumen la finalidad de la escuela lo que hacen la diferencia.

Reflexiones

Acoso laboral o metas inalcanzables: se observa una tensión entre no pedir a los docentes más de lo que la ley exige, sin embargo, se percibe un sentimiento

de que se está trabajando en exceso o que se está haciendo más trabajo del que corresponde. Esto refleja una pugna entre las labores del docente, la normatividad, los objetivos que se han trazado como institución y entre los objetivos de la educación vistos desde la rectoría, desde los docentes, desde los estudiantes, desde los padres o acudientes y desde la comunidad en general.

Allí cobra sentido la construcción de metas en conjunto porque deben ser muy aterrizadas a las realidades de la escuela; poner el énfasis en el desarrollo académico a partir del diseño de planes de área con gran cantidad de contenidos, por ejemplo, intensifica el trabajo y frustra, porque en la escuela se dedican espacios para otras actividades que limitan los tiempos efectivos de clase.

Perder o invertir el tiempo: Una de las recomendaciones es disponer de tiempos para la construcción conjunta, no obstante, las reuniones se desvían constantemente de los objetivos planteados, se discuten temas en espacios donde no se puede dar solución. Temas inherentes al consejo directivo en espacios de consejo académico, temas de convivencia en reuniones dispuestas al desarrollo curricular, esto lleva a plantear que debe existir un orden y un direccionamiento que garantice la efectividad y sujetos que legislan sobre la voluntad diciendo solo aquello que resulta pertinente y enriquecedor, a su vez ser capaces de expresar su pensamiento en el espacio adecuado y no por fuera de él, porque esto genera un ambiente laboral de inconformidad y represión que es en gran medida voluntaria.

Este mismo fenómeno ocurre en el aula, el docente debe encontrar la prudencia que posibilite la interacción con los estudiantes sin perder de vista el objetivo académico de las clases; así los estudiantes no percibirán a un docente insensible y sin embargo conservarán el respeto por aquel que está encargado de liderar el proceso académico.

El papel de los padres y acudientes: Ha existido en la historia de la institución una amplia brecha entre el acompañamiento que hacen los padres de

familia o acudientes durante el periodo de preescolar a quinto y el acompañamiento de sexto a undécimo.

Los profesores se quejan de la falta de compromiso de los padres con los estudiantes, dicen que parecen olvidarse de sus hijos cuando comienzan la secundaria. Los padres de los niños preguntan diariamente por ellos, cada vez que los recogen o los llevan a la escuela, en la secundaria los padres solo vienen porque se les cita, es así como solo aparecen para recibir noticias: su hijo reprobó, su hijo tuvo una discusión, pero no se enteran del proceso, de allí que fortalecer la relación con esta parte de la comunidad sea un factor determinante para la autonomía de la escuela como institución.

Los padres deben sentirse responsables en todo momento de la educación, no pueden estar solo para fiscalizar, criticar y descalificar. Pensando en la autonomía como un camino, exigir la presencia en las actividades extracurriculares, en la autoevaluación institucional y en los procesos de recuperación y refuerzo de los estudiantes, así como informar e instruir a los padres y acudientes sobre el funcionamiento de la escuela debe ser un elemento que contribuye al paso de la heteronomía a la autonomía.

Corresponsabilidad: Durante la investigación se evidencia la participación de otras personas y entidades en los eventos formativos, culturales y deportivos. Los docentes jubilados, concejales, el alcalde, el secretario de educación, entre otros; quienes no fueron solo espectadores, sino que estuvieron para atender situaciones puntuales o a llevar a cabo proyectos con los estudiantes. La escuela está cada vez más abierta a partir de la legislación, por ejemplo: con la creación del comité escolar de convivencia, por eso es necesario que la escuela se afirme como autónoma para que las alianzas contribuyan a su proyecto y no se extravíe cumpliendo los proyectos de otros,

Inspección y vigilancia: La escuela es un espacio de inspección y vigilancia, no solo para los estudiantes, sino para sus docentes, directivos, administrativos y personal de servicios generales. La ley establece la veeduría y la consultoría a

partir de figuras como el contralor, los consejos directivos, de estudiantes, el comité de convivencia escolar, entre otros, con la finalidad de tener una gestión horizontal.

Pero para llevar a cabalidad la función se requiere conocer el parámetro, para saber si se está incumpliendo la ley, hay que conocerla; de modo que entre más claridad y mayor conocimiento sobre el funcionamiento de la escuela tenga la comunidad, será más efectivo el acompañamiento. Las críticas, el desprestigio de la escuela puede deberse en gran medida a la poca claridad que hay en el SIE, en el MCE, en el debido proceso, en el conducto regular; cuando faltan este tipo de documentos, la mirada recae sobre el sujeto: es un rector estricto, es un profesor muy relajado. La autonomía escolar implica “remar para el mismo lado”.

En las reuniones se observa que se hacen acuerdos y se determinan cambios, se aceptan propuestas exponen el deber ser, pero a la hora de llevarlo a la práctica, si no existe la supervisión entonces no se hace. El desarrollo de la autonomía debe llevar a que no halla la necesidad de vigilar porque los sujetos han comprendido que la razón legisla la voluntad y que el bien común prima sobre los deseos de bienestar particular.

La supervisión va de la mano de la sanción, la mirada adecuada sería el acompañamiento que no descalifica, sino que ayuda al otro a mejorar.

La proyección de la institución: como se mencionó anteriormente, la escuela en la actualidad se plantea como un espacio de convergencia para las entidades y personas que tienen como objetivo el trabajo con los niños y jóvenes, por lo tanto, todos los habitantes del municipio de Valparaíso tiene una idea de la , porque todos en algún momento tuvieron relación con ella: un hermano que estudia allí, un amigo, un familiar...

La imagen que se tiene de la institución no es fija y está construida en muy poca medida por la instrucción académica. Son las actividades extracurriculares las que más impacto tienen. La Noche de Gala, el Día del Logro, las celebraciones

culturales y deportivas, muestran el funcionamiento de la institución y se podría decir que allí se pone a prueba su orden y su cohesión.

Aunque muchas de las actividades se realicen regularmente, la comunidad espera la manera en que se llevan a cabo cada año y comparan para determinar si la institución está “mejorando” o si, por el contrario, no logra mostrar un avance en temas como el comportamiento de los estudiantes, la calidad de las muestras que realicen y el compromiso de los docentes.

Propósito de la formación y autonomía: Durante mucho tiempo la escuela fue el lugar privilegiado para recibir la instrucción y adquirir conocimientos, pero con el avance de la tecnología se hace evidente que la información está al alcance de la mayoría. Es así como las pruebas, el diseño de los planes de área y demás exigencias académicas están enfocadas a brindar herramientas para que los estudiantes asimilen la información, encuentre conexiones entre ellas y pueda aplicarlas en la vida cotidiana.

Ahora bien, encontrar la manera de acceder al conocimiento y diseñar las herramientas para que ese conocimiento sea evaluado está en estrecha relación con las concepciones que los docentes tengan sobre la finalidad de la educación y los procesos cognitivos.

Como en la escuela confluyen docentes con formaciones pedagógicas diversas, las universidades no tienen criterios unificados sobre estos temas y muchos docentes no tienen la formación pedagógica o llevan muchos años sin actualizarse en este campo, se observan pugnas entre quienes proponen la unificación de los métodos y las estrategias y los que defienden en nombre de la autonomía del docente y de la libertad de cátedra la libertad en el diseño de métodos y el proceso evaluativo.

La elaboración del SIE, el trabajo por mesas de área, la presentación del área, de las metas y de las estrategias ante los compañeros del consejo académico son

acciones que buscan hacer del proceso educativo una actividad abierta, susceptible de ser mostrada, defendida, e incluso replicada por otros.

Sin embargo, no es un asunto resuelto, porque conocer la manera en que los docentes planean el área y lo que resulta importante para ellos, revela que en ocasiones no coincide con el horizonte institucional, no contribuye a los objetivos propuestos en conjunto y, si bien no puede decirse que son deficientes, se hace evidente que apuntan aún a una educación memorística y paralizadora del conocimiento.

El problema no es fácil de resolver; proponer un preinforme en la quinta semana, una evaluación de periodo con un porcentaje del 20%, un mínimo de notas por hora de clase, son mecanismos para encontrar una uniformidad, sin embargo, puede llevar a que los resultados académicos sean bajos debido a la pérdida masiva de la prueba de periodo, o a las actividades extracurriculares que impiden sacar el número de notas determinado, poniendo al equipo de docentes nuevamente frente a la discusión.

Uno de los caminos para unificar los criterios es la imposición y la supervisión, esto posiblemente llevaría a que se cree una brecha entre los documentos y actividades que se exijan y aquellos que verdaderamente se hace en el aula o en los espacios sin vigilancia.

El otro camino involucra para los docentes un aprendizaje y es la persuasión, esto implica crear los espacios para conocer la manera en que todos trabajan, discutir la forma de mejorarlo e intentar que todos comprendan y estén de acuerdo con que existe una forma diferente y más efectiva de hacer lo que por años se ha venido haciendo de la misma manera para obtener resultados diferentes.

Pugna por tiempo: Las actividades formativas, culturales y deportivas se desarrollan en tiempo de clase o requieren de la presencia de los directivos y docentes en horarios poco convencionales. La pugna entre el tiempo de formación académica y el tiempo de formación integral es un tema recurrente,

algunos dicen que la reducción del tiempo en aula es la causa del resultado negativo en las pruebas externas, otros opinan que los espacios dedicados a las actividades formativas, culturales y deportivas traen beneficios en el comportamiento y esto a su vez contribuye a un mejor ambiente para el conocimiento.

Un grupo de estudiantes capaces de reconocer la importancia del proceso académico, con un comportamiento adecuado, puede permitir que el docente lleve un proceso más enriquecedor, sin mayores llamados de atención, así el tiempo que se dedica a las otras actividades tendrá sentido, pero para ello se necesita que las actividades no académicas sean bien planeadas y bien desarrolladas.

Los recursos de la institución: anteriormente se habló del tiempo, ahora es turno para hablar de talento humano, la manera efectiva en que en la escuela se desenvuelven los sujetos puede hacer la diferencia entre una institución consolidada y una que no lo esté.

Las actividades aisladas no tienen eco en la construcción de la autonomía escolar, las acciones realizadas deben estar integradas al PEI y pasar por unos momentos: reuniones de planeación y toma de decisiones, distribución de las responsabilidades, ejecución y evaluación; esto hace que todos sepan el objetivo y puedan participar generando apropiación.

También es importante conocer el trabajo de los demás compañeros, despejar dudas y saber cuál es el objetivo y su manera de conseguirlo, así, frente a alguna queja o comentario negativo de alguien sobre el trabajo, cada integrante podrá tener argumentos para entrar en defensa del docente, o pedir que se haga la observación de una manera abierta en los espacios que están dispuestos para ello. En pro de la autonomía escolar, ninguno de los vinculados a la institución debe ser indiferente frente a un mal comentario.

De allí que los documentos como el SIE, el MCE y los planes de área sean verdadera cartas de navegación y ayuden a consolidar institución; si cada docente

hace los procesos como le parece, sin revisar la documentación, sin escuchar otras voces sobre su trabajo, entonces se cae en el relativismo y será percibido por la comunidad como un desorden. Dará pie a que todos opinen y crean tener derecho a proponer otra manera de hacer las cosas hasta que, en la búsqueda de unidad, se acuda a instancias que se creen superiores e intervengan la comisaría o la personería queriendo direccionar la institución.

El trabajo en equipo: Los espacios de participación sirven para tomar decisiones internas velar por el respeto a los derechos y a la diferencia, así se logra la misma respuesta, la misma manera de proceder actuando como una colectividad. La escuela se proyecta como una sola y se escucha decir: en ese colegio hay esta norma, sus estudiantes son de esta manera, las cosas se hacen así.

Entre las bondades de trabajar en equipo se encuentra la corresponsabilidad con el proceso y el resultado, también el enriquecimiento a partir de las experiencias que otro tiene y más cuando se trabaja en pro de la misma población. No obstante, existen disposiciones que impiden trabajar en equipo:

Entre los docentes hay una sobrevaloración de sus prácticas como las más adecuadas, eso dificulta la escucha de nuevas propuestas y por ende el cambio; también hay una tendencia a realizar el menor de los esfuerzos, esto hace que se noten desigualdades en las cargas laborales: mientras unos ponen al servicio de la comunidad sus habilidades, otros no las demuestran para no ser llamados a ofrecerlas.

De otra parte, los temas que tienen que ver con aprendizaje de conceptos normativos no son del interés de los docentes, se les dificulta unificar procesos como los del SIE o los del Manual de Convivencia, porque sienten que eso es competencia de los coordinadores o el rector. Asumir que la escuela es un espacio integrado de forma horizontal y con límites poco claros es una labor de constancia y de formación del profesorado y la comunidad en general.

El espacio escolar es uno de los más inequitativos para los empleados: no todos los docentes tienen dirección de grupo, no todos los docentes son jefes de área, no todos los docentes pertenecen al consejo directivo o al comité escolar de convivencia; algunas áreas tienen más regulación por parte de los niveles de intervención macro y medio (por ejemplo: matemáticas y español).

Entra en juego nuevamente el papel de los directivos docentes porque deben equilibrar las cargas: sin dejar de prescindir de las habilidades de los unos, debe encontrar la manera de hacer trabajar a los otros o de compensar el trabajo extra que algunos tienen. Administrar el recurso humano es un asunto complicado, no hay manera de aumentar el sueldo o dar una retribución extra, por eso una actividad como “La Noche de Gala” es bien recibida, no es dinero, no es tiempo de descanso, pero es un reconocimiento social, hay allí una satisfacción para aquellos que hacen un poco más.

Las normas y la escuela: se viene hablando de la unificación de la meta y de los objetivos, pero ¿cómo llegar al reconocimiento de esas metas? En la investigación se observó que había una constante indagación a los sujetos: ¿Qué es una experiencia significativa? ¿Qué es la formación del sujeto? ¿Qué es una formación integral? ¿Cuál es el objetivo de la educación? ¿Cuál es el papel como docente, o estudiante, o acudiente? Hubo sorpresas, porque había respuestas que parecían obvias, sin embargo, fueron temas de discusión y sirvieron para unificar criterios y para descubrir que nada puede darse por sentado, porque la formación de los docentes es diversa y los cambios en la educación son constantes.

No obstante, hay determinaciones que no son de construcción conjunta y son los que están dados por el nivel medio o macro de intervención. Por más que en la escuela, su comunidad se desgaste discutiendo sobre lo poco pertinente que resulta una norma o un proceso para compra, por ejemplo, solo le quedarán dos caminos: acogerlo o rechazarlo, porque para cambiar esta situación, tendría que

acudir a un espacio diferente al de las reuniones institucionales y debatirlas no tendría sentido.

Allí se pone en juego el poder de decisión, una I.E. puede optar por no desarrollar un programa de orden nacional, o uno de orden departamental fundado en que no es pertinente para su PEI, o puede optar por cumplir el requisito solo en el papel, sin llevarlo a los espacios y los sujetos.

Se puede hacer un paralelo con lo que pasa entre las directrices de la institución y el trabajo de los docentes de aula. Algunos pueden ser conscientes del trabajo, porque han participado de la construcción y han determinado que es la mejor forma de actuar, pero puede pasar que otros no lo consideren de la misma manera y, frente a la norma, decidan no seguirla, llenar el planeador y no ejecutarlo, decir que asumirán una responsabilidad y no hacerlo.

Frente a esta posible situación, la evaluación constante los espacios para la supervisión y las acciones emprendidas desde los directivos docentes se hacen fundamentales. Se debe hacer la revisión de los procesos y el docente podrá sentirse coaccionado para actuar conforme a lo establecido (heteronomía) o podrá sentirse acompañado en un proceso de construcción donde puede equivocarse, discutir sobre cómo hacerlo y replantearlo de ser necesario (poniendo en práctica su autonomía).

Capítulo 6

Conclusiones

La investigación realizada en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de Valparaíso Antioquia lleva a la conclusión de que hay elementos que posibilitan una manera de gestionar a partir de la construcción de la autonomía escolar, aunque la normatividad educativa después de la Ley 115/1994 sea abundante.

Aun si se tuviera una legislación educativa con menos indicaciones sobre la manera de proceder en la escuela, esto no garantizaría que los sujetos actuarán en ella según lo que se ha planteado como autonomía de las colectividades, ni como autonomía del sujeto en el trascurso de la investigación, porque actuar bajo principios de autonomía es una decisión voluntaria.

Ahondando en el tema, desde el marco teórico y referencial aparecen elementos claves como un direccionamiento que busque hacer camino y acompañar, establecer normas claras y razonables, contar con la participación y llegar al consenso en cuanto a las metas propuestas.

Una institución educativa que tiene autonomía escolar es aquella que ha establecido unos límites, unas pautas de trabajo y ha logrado vincular a la mayor parte de la comunidad en torno a objetivos comunes, que interesan a la mayoría y son ampliamente conocidas y respetadas por la comunidad.

Para lograrlo es clave la función de los directivos docentes. Si el rector se presenta como “el jefe” no permite el desarrollo de principios claves para la autonomía escolar, puesto que pone a los demás miembros de la comunidad en una posición de verticalidad, contraria a la participación, el consenso, la responsabilidad mutua y la construcción de metas comunes.

Cuando el directivo se impone ante su equipo de docentes, da pie a que el docente se imponga en el aula con los estudiantes y sus acudientes, consiguiendo que se debiliten los canales de comunicación, porque la posición de inferioridad

hace que no haya sujetos que se sientan capacitados para hacer demandas válidas, afectando la participación y con ella, la idea de una escuela con autonomía.

Si bien es cierto que la actitud reflexiva del sujeto, el uso de la razón y la posibilidad de expresar su pensamiento en espacios de deliberación son condiciones que contribuyen a que la escuela viva los procesos que atañen a la autonomía escolar, la normatividad debe servir como límite de la deliberación, porque puede ocurrir que una comunidad llegue a acuerdos que no sean éticamente aceptables y los niveles de intervención municipales, departamentales y nacionales están llamados a vigilar que tales cosas no ocurran. La autonomía dista de la anarquía y las normas son referentes importantes para la libertad, tal como se concibe en las sociedades modernas

Existe entonces un punto medio entre la normatividad y las decisiones tomadas con la participación de las comunidades donde el consenso limita la autonomía del sujeto y la capacidad de razonar y ser escuchado limita las decisiones tomadas por la mayoría.

Cumplir con la ley, en cuanto a conformación de órganos colegiados, a hacer y ejecutar proyectos, a incluir programas encaminados al bienestar de los estudiantes, apuntan a la construcción de la autonomía escolar cuando están atados a una intención clara y que se ha acordado en comunidad.

Por lo tanto, establecer las metas es otro de los factores claves para la autonomía escolar. No todo se puede hacer al tiempo, “intencionar” el camino, avanzando un paso a la vez, posibilita trabajar por algo más que cumplir y apunta a establecer las pautas para la construcción con el convencimiento de que es la mejor manera de actuar.

No obstante, tener presente la meta y establecer el camino, también deben estar acompañados de una evaluación constante y un llamado a cumplir con lo

establecido o a debatirlo en los espacios adecuados, fortaleciendo el trabajo en equipo y la proyección de una escuela que sabe para donde va.

Crear una identidad para la institución educativa es importante, porque le permite darse a conocer en la comunidad para la que trabaja. Cuando la escuela tiene los espacios adecuados de participación, actúa bajo parámetros claros y evalúa constantemente sin temor a cambiar lo que no funciona, pero exigiendo que todos se comporten, según lo establecido, genera a su alrededor comentarios positivos, que refuerzan la responsabilidad y el orgullo por pertenecer.

Gestionar a partir de la construcción de la autonomía escolar permite que, tanto aciertos como desacierto sean responsabilidad, no solo del rector, sino de otros órganos colegiados y unipersonales, así como de las entidades que participan en la escuela y trabajan en pro de niños y jóvenes. Vincular a otras entidades, en una institución que trabaje en pro de la autonomía escolar, disminuye la posibilidad de sentirse coaccionado, porque la mayoría de quejas e inconvenientes con las personerías municipales y las comisarías de familia se deben a problemas en la comunicación.

Pero la autonomía escolar requiere de sujetos capaces de reflexionar en torno a temas que van más allá de sus funciones. Estudiantes, acudientes, docentes, directivos y demás sujetos no pueden ser indiferentes frente a los propósitos de la educación, la manera en que se concibe el proceso de enseñanza y aprendizaje, el objetivo de la evaluación, entre otros. Brindar espacios y capacitación en torno a dichos temas es una acción fundamental para hablar un mismo lenguaje y reconocer los espacios adecuados para la participación.

Ser sujetos con posibilidad de reclamar y de participar no sugiere que en todos los espacios y sobre todas las decisiones la escuela deba permitir que se abra un debate. Educar a la comunidad implica que reconozcan los espacios y momentos para ejercer la posibilidad de opinar o argumentar a favor de una propuesta. Allí el conducto regular, la conformación de los órganos colegiados y

la delimitación de sus funciones, adquieren una importancia mayor en la gestión escolar.

Una vez establecidos los detalles señalados, la función del directivo se alivia en cuanto a la fiscalización o seguimiento, porque el desarrollo de la autonomía requiere en principio el acompañamiento, pero cuando existe la claridad sobre la norma, se establecen los objetivos y se comienza a trabajar en torno a ellos, todos ejercen una función de vigilancia. Fortalecidos los canales de comunicación, no debe haber resentimiento frente a las sugerencias, ni temor de hacerla. De modo que no se hace indispensable acudir al superior para resolver una diferencia, ni se hace necesario estar pendiente de cada cosa, porque los resultados evidencian que se ha trabajado según lo acordado, marcando el camino hacia la autonomía del sujeto.

Sin embargo, la autonomía es voluntaria y no puede garantizarse en todos los sujetos y en todo momento, por lo tanto, puede haber integrantes de la comunidad que actúen siguiendo lo pactado sin estar de acuerdo, o porque se sienten vigilados por los demás, sin embargo, esto no afecta la autonomía de la escuela como institución cuando la mayoría están comprometidos y comprenden el trabajo que se viene realizando.

Si un sujeto que no está de acuerdo con la manera en que se procede en la escuela y no encuentra eco en otra persona para dar a conocer su inconformidad, se verá forzado a exponerla en los espacios y momentos adecuados, entonces la autonomía escolar logrará mantenerse, porque tendrá la posibilidad de ser persuadido o persuadir a la comunidad sin crear molestias, de allí la importancia de la comunicación en todos los niveles.

Si bien los datos que se toman en la investigación no permiten concluir con propiedad que la institución educativa observada ha mejorado en aspectos señalados en los primeros capítulos como las pruebas Saber; durante la tapa de discusión y análisis, se tuvo acceso a los resultados de 2016 y éstos son más

elevados que en años anteriores, de donde se puede suponer que el cambio en la mirada y la manera de proceder puede contribuir a mejorar los resultados.

Uno de los asuntos relevantes e inquietantes de la investigación está en la inestabilidad de la planta docente en la IERUU. La autonomía escolar parte de un esfuerzo grande para avanzar en cuanto a trabajo en equipo, capacitación y cambio de dinámicas, sin embargo, cuando los sujetos cambian, cambia también la mirada.

Sobre el talento humano se puede decir que existen varios factores a considerar en el cambio: si quien llega es un directivo docente y encuentra una sola manera de trabajar, con resultados óptimos y una comunidad unida trabajando en torno a una meta clara y conocida por todos, seguramente los cambios que proponga serán mínimos y en el caso de que quiera hacer modificaciones, éstas deberán ser bien argumentadas, porque serán analizadas con propiedad y conocimiento de la comunidad.

Si quien llega es un docente, un auxiliar administrativo o una persona de servicios generales y recibe claramente las indicaciones sobre la manera de realizar el trabajo, seguramente incorporará las indicaciones y en comunión con la concepción de la autonomía escolar, se debe garantizar que tenga los espacios necesarios para sugerir y pedir claridad sobre lo que no considere conveniente.

Si los espacios para el debate no se brindan, entonces el docente, el auxiliar administrativo o de servicios generales se ocupará de dar a conocer su pensamiento en lugares, momentos y con las personas inadecuadas, entonces el ambiente laboral se verá afectado. La autonomía del sujeto, vista de este modo no implica que el docente o alguno de los otros miembros de la comunidad se den sus propias normas, sino que tengan la posibilidad de compartir su conocimiento, debatir, llegar a consenso y actuar de una manera que refleje la autonomía de la escuela como institución.

El camino que se presenta para trabajar en pro de la autonomía podría definirse como “organizar la casa”, esta propuesta puede hacerse como lo indica la Guía 34 (2008) y se resume en cuatro pasos: analizar de manera crítica con qué cuenta la institución, elaborar un plan de trabajo para fortalecer los aspectos positivos y mejorar los negativos, hacer seguimiento a lo pactado y evaluar para volver a elaborar un plan de trabajo.

Para conseguir que la autonomía de la institución no se disuelva con el cambio en el personal administrativo y la planta docente, se debe fortalecer la participación de los estudiantes y los padres de familia, porque en última instancia son en quienes recae la educación y deben estar dispuestos a comprometerse con la elaboración de los fines y con la responsabilidad de lograrlos.

Indiscutiblemente, los directivos docentes son los llamados a gestionar los procesos de desarrollo de la autonomía escolar, porque implica organizar cronogramas, crear las sinergias necesarias a partir de la administración del talento humano y de la relación que tenga con otras entidades municipales, departamentales y nacionales.

Indagar por lo que consideran las comunidades como el fin de la educación preescolar, básica y media y contrastarlo con la visión nacional, departamental y municipal permite comenzar el camino para deliberar en torno a la creación de un horizonte institucional. Pero el proceso es largo y requiere la permanencia de un equipo directivo dispuesto durante un buen periodo, que no es preciso definir a partir de la investigación, pero que sugiere varios años y un cambio progresivo.

El comienzo del camino parte de acciones heterónomas, en el sentido de regular los procesos, pero deben hacerse de manera conjunta. El trabajo en mesas de área para elaborar los planes de estudio, los formatos para hacer seguimiento al currículo, el diligenciamiento de los observadores para hacer seguimiento a la convivencia, pueden resultar agotadores y obligantes para los docentes, sin embargo, comprender el objetivo que se busca, hace que haya una intencionalidad y se requiera cada vez menos supervisión.

El trabajo durante el año 2016 requirió que los docentes defendieran y presentaran en varios escenarios la manera en que realizan la labor, muchos se sintieron evaluados, descalificados, pero les permitió preguntarse por la teleología de su labor. También la obligación de la presencia en las reuniones y la presencia de la comisaria de familia, hizo que los padres se sintieran coartados, sin embargo, les permitió comprender que tenían que apoyar la educación de los niños y jóvenes.

Un siguiente paso en ese orden de ideas es no necesitar la obligatoriedad, porque los padres comprenden la finalidad de su labor y no requieren una supervisión constante.

El espacio entre los niveles de intervención: macro, medio y micro en la escuela están en la interpretación de la norma. De modo que, si bien el gobierno nacional otorga la autonomía escolar en la Ley General de Educación, la reglamentación posterior procura limitar la interpretación de la norma; el mismo proceso ocurre con las ordenanzas que traen elementos interpretando las normas decretadas y en la escuela ocurre el mismo proceso con la elaboración del SIE, el MCE y el PEI en general.

El conjunto de reglamentaciones conforma el polo a tierra frente a la contingencia de la escuela. Por eso deben ser construcciones conjuntas, divulgadas, utilizadas para solucionar conflictos y para despejar dudas. De este modo se garantizan maneras de proceder claras, que se irán convirtiendo en dinámicas comunes y en la identidad de la institución educativa. En la medida en que se respeten los derechos y se hagan cumplir los deberes que fueron elaborados de forma conjunta, la comunidad tendrá la sensación de pertenencia; la autonomía de la escuela demanda mantenerse en lo estipulado, gestionar revisión constante y divulgar los cambios que se hayan establecido, en caso de ser necesarios.

La manera de proceder en la escuela debe ser clara y unívoca para toda la comunidad, de allí que una vez definido el horizonte, el SIE, el MCE; sea necesaria

una puesta en común y un proceder acorde con lo estipulado, porque de otro modo, existirán solo en el papel y la escuela volverá a tomar un rumbo incierto.

Respondiendo interrogantes iniciales

A continuación, se abordan las preguntas expuestas en el planteamiento del problema.

¿Cuál es el sentido y la finalidad de la autonomía escolar para una institución educativa después de más de 20 años de haber sido decretada?

Después de haber sido interpretada la autonomía escolar de una forma diferente en cada institución educativa y de observar que el tema de la autonomía resulta problemático en países como España y Argentina; adquiere sentido el proceso de unificación de criterios que presenta la normatividad colombiana y que hacen pensar en una contradicción del enunciado inicial: los DBA, los estándares, las competencias, los decretos sobre convivencia escolar, entre otros, llevan a pensar en un retorno a la centralización educativa.

Sin embargo, se concluye que actuar con autonomía es una condición voluntaria que se ve poco afectada por la normatividad y que apunta más a un interés por realizar un proceso consiente en la labor de enseñanza y aprendizaje.

Las instituciones educativas vienen fortaleciendo sus órganos unipersonales y colegiados en pro de desarrollar Proyectos Educativos Institucionales con objetivos propios, bien definidos, que conjugan los niveles de intervención de forma consiente, llenando de sentido lo que la ley dispone.

La autonomía escolar es una posibilidad, una actividad voluntaria encabezada por los directivos docentes y como tal hace parte de la gestión del rector. Por su carácter de contingente, la autonomía escolar decretada ha pasado desapercibida y los órganos de regulación en Colombia no alcanzan a verificar su existencia en todas las instituciones educativas.

Sin embargo, la investigación presenta indicios que llevan a pensar que trabajar en la autonomía contribuye al bienestar institucional en la medida en que permite que los miembros se sienten responsables de los logros y los avances, mitigando la indiferencia y contribuyendo a la formación de ciudadanía.

¿Qué espacios y momentos se brindan en la escuela para desarrollar la autonomía escolar?

La autonomía escolar se desarrolla a partir de espacios como las reuniones de los consejos académicos, directivos, las asambleas y el comité de convivencia escolar intencionados desde los directivos docentes para pensar la escuela, porque la disposición de los espacios no garantiza el desarrollo de la autonomía; para ello los sujetos deben tener conocimiento y reconocer el papel que cumplen en la I.E.

Una vez que se hayan unificado los conceptos y se definan las metas, los objetivos y los caminos, viene un proceso de divulgación y constante revisión, haciendo que, no sólo en los espacios de reunión, sino en cualquier sitio de interacción y en cada acción que se realice dentro de la I.E. y para la I.E. sea oportuno para trabajar en pro de la autonomía escolar.

¿Frente a qué sucesos o circunstancias la escuela se considera autónoma?

Como la investigación concluye que la autonomía es una acción voluntaria y una manera de direccionar la escuela, entonces la I.E. es autónoma frente a todos los sucesos y circunstancias. Esta autonomía le permite decidir cuáles son sus intereses y a partir de allí, enfatizar en los programas o proyectos.

No obstante, como las actividades propuestas, desde otros niveles de intervención, son copiosas, la escuela debe priorizar y abrir espacio para sus propias actividades, encaminada siempre a la meta y los objetivos que se haya trazado, de modo que evite realizar actividades sueltas por dar solamente cumplimiento a la norma.

En la investigación se afirmó que el Estado no entra al aula, la supervisión no puede ser tomada como una camisa de fuerza, por lo tanto, la escuela es autónoma en todos los aspectos que logre encaminar a un objetivo, en la sinergia que pueda crear en la comunidad para alcanzarlos, en la disponibilidad para escuchar a sus miembros creando en ellos el sentido de pertenencia.

Si se logra que los padres de familia, acudientes y estudiantes conozcan las metas y las compartan, que la escuela sea vista por otras entidades como una colectividad que trabaja en pro de sus estudiantes con directrices claras, entonces tendrá vía libre para seguir su propio derrotero, y en esa medida tendrá más personas dispuestas a trabajar que a simplemente supervisar y será más autónoma.

¿Cuáles serían los mecanismos mínimos necesarios que garanticen la autonomía escolar en una institución educativa pública?

Los mecanismos están determinados por la legislación educativa: el proyecto educativo institucional, la conformación del gobierno escolar, los órganos unipersonales y colegiados, el plan de mejoramiento institucional. El *quid* se encuentra en la manera de asumir las disposiciones legales. Siguiendo el pensamiento kantiano, la acción puede ser la misma, pero la motivación hace que haya autonomía o heteronomía, que haya una escuela de papel o que se viva lo que se ha escrito en los documentos que la ley exige.

Pero se hizo evidente que la autonomía escolar es una construcción que se logra con la voluntad y los conocimientos de un equipo de directivos docentes que esté interesado en hacer que este principio tome vida. Una vez que la comunidad educativa haya trabajado en torno a la autonomía, se espera que la comunidad pueda mantenerla, aunque haya cambios en el personal, sin embargo, este momento no se hace evidente a partir de la investigación.

Limitaciones y recomendaciones

La presente investigación es un ejercicio de exploración, no se ocupa de determinar la relación entre el desarrollo de la autonomía y el desempeño académico o la convivencia escolar, tampoco se desarrolla abarca el tiempo suficiente para conocer qué ocurre con la comunidad educativa después de haber trabajado en pro de establecer objetivos y caminar para el mismo lado; estas son puertas que permanecen abiertas.

Durante la investigación se optó por no indagar a los sujetos sobre su concepción de autonomía, se hizo la recolección y el análisis a partir de la observación, la lectura y la escucha atenta. Esta característica buscaba que no hubiera una divergencia entre lo que se piensa cuando se responde una pregunta y lo que se lleva a la acción, sin embargo, el hecho de ser realizada por un solo investigador, puede sugerir una limitante en la interpretación y análisis que se hace de los datos.

No existe un único modelo de gestión, el direccionamiento de cada institución es diferente, dadas las condiciones sociales, financiera e incluso políticas, sin embargo, trabajar para que la comunidad se involucre y pierda la indiferencia frente a los asuntos que conciernen a todos, como la educación, es importante para la construcción de ciudadanía y es una manera de educar para cambiar la mirada sobre la participación y la representación en la sociedad.

Pero para trabajar en torno a la autonomía se necesitan espacios de reflexión y compromisos que rebasan el trabajo de los docentes y estudiantes en el aula y el trabajo de los padres como acudientes, por tanto, en la gestión realizada por los directivos docentes se deben crear mecanismos que compensen el trabajo. La Noche de Gala, como espacio de reconocimiento a la labor del docente, la posesión del gobierno escolar como un acto cívico importante en que participan entidades del municipio (presidente del consejo, alcalde, personero...). Se convierten en formas de crear corresponsabilidad y exaltar la labor de padres, estudiantes, docentes y comunidad en general.

Bibliografía

- Attewell, P. (1974). "Ethnomethodology since Garfinkel". *Theory and Society* 1, 1(2), 179- 210.
- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, D.C.: El Manual Moderno.
- Botia, A. B. (2004). La Autonomía de Centros Escolares en España: Entre Declaraciones Discursivas y Prácticas Sobrerreguladas. *Revista de Educación* (333), pp. 91-116.
- Cajiao, F. (2009). *www.colombiaprende.com*. Recuperado el 29 de Junio de 2016
- Centro Virtual de Noticias de la Educación*. (19 de octubre de 2009). Recuperado el 7 de marzo de 2017, de *mineducacion.gov.co*: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-206241.html>
- Centro Virtual de Noticias de la Educación*. (27 de julio de 2011). Recuperado el 07 de marzo de 2017, de *mineducación.gov.co*: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-277489.html>
- Constituyente, A. N. (1991). *Constitución Política de Colombia, Título I, Art. 1*. Recuperado el 18 de marzo de 2017, de Registraduría Nacional del Estado Civil: <http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>
- Cruz, S. M. (marzo de 2016). Autonomía de centros: del papel a las aulas. *Fórum de Aragón* (17), 12-16.
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Gobierno Nacional de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara.

- González Velasco, M. F., & Leuro Avila, A. (2005). *La autonomía institucional como clave de desarrollo en las instituciones educativas: una mirada desde las representaciones sociales*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.
- Grauwe, G. C. (2003). *Cuestiones de actualidad en supervisión: una revisión de la literatura*. (I. I. Planning., Ed.) París: UNESCO.
- Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez. Sobre el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta.
- Habermas, J. (Mayo-Junio de 2010). El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Dianoia*, LV (64), 3-25.
- Habermas, J., y Rawls, J. (1998). *Debate sobre el Liberalismo Político*. Barcelona: Paidós.
- Hurtado de Barrera, J. (2002). *Metodología de la Investigación Holística*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Kant, E. (1961). *Crítica de la Razón Práctica*. Buenos Aires: Losada.
- Kant, E. (1964). Respuesta a la pregunta ¿Qué es la ilustración? [1784]. En *Filosofía de la historia/Emmanuel Kant* (E. Estiu, Trad., págs. 39- 57). Ciudad de México: Nova.
- Kant, E. (1983). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Espasa Kalpe.
- Lahire, B. (janvier-février-mars de 2001). La construction de l'aotonomie a l'ecole primair: entre savoirs et pouvoirs. *Revue Française de Pedagogía* (n° 134), 151-161.
- Ley 1064. (26 de Julio de 2006). Recuperado el 11 de 01 de 2018, de Ministerio de Educación Nacional: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-104704.html>

- Ley 1620.* (15 de Marzo de 2013). Recuperado el 11 de Enero de 2018, de Ministerio de educación Nacional: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-322721.html>
- Lipovetsky. (09 de Octubre de 2003). *youtobe*. Recuperado el 10 de Junio de 2017, de <https://www.youtube.com/watch?v=r3ychf3IR0w>
- Macri, M. (2001). Descentralización Educativa y Autonomía Institucional. *Revista Interamericana de Educación*.
- Ministerio de Cultura y Educación. (1994). *Ministerio de educación y deportes. Presidencia de la Nación*. Recuperado el 6 de Junio de 2017, de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/95166>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 04 de 03 de 2017, de Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Colombia Aprende*. Recuperado el 24 de Abril de 2017, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-227395.html>
- Ministerio de Educación Nacional*. (8 de Febrero de 1994). Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación*. (21 de Diciembre de 2001). Recuperado el 20 de Marzo de 2017, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf
- Montes de Oca Recio, N., y Machado Ramírez , E. F. (2008). Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa. 13, 53-82.
- Munin H. (1999). *Introducción a la discusión alemana sobre la 'autonomía' de la escuela*. Buenos Aires: Aique.

Nacional, M. d. (s.f.). Ley 1620 de 2013.

ONU. (s.f.). Recuperado el 06 de 02 de 2017, de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/energy/>

Perez Murcia, L. E., Uprimny Yepes, R., & Rodriguez Garavito, C. (2012). *Los Derechos Sociales en Serio: Hacia un Diálogo Entre Derechos y Políticas Públicas*. Bogotá, D. C.: Jotamar Ltda.

Piaget, J. (2001). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editorial S.A.

Pinadero, P. N. (marzo de 2016). Monográfico: Autonomía de centros y mejora de resultados. *Fórum Aragón* (17), 7-11.

Rawls, J. (1993). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.

Saforcada, F. (Junio de 2008). Las Paradojas de la Autonomía Escolar en los '90: Escenas Sobre el Desarrollo de Una Política en Argentina. *Jornal de Políticas Educacionais*, 30-42.

Sánchez, G. A. (2000). *Autonomia escolar y calidad de la educacion publica oficial en Antioquia*. Medellín.

Simmonds, C. L. (1998). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, D.C., Colombia: Panamericana Editorial.

Tobella, J. E. (Noviembre de 2006). Autonomía ¿Para qué? *Cuadernos de Pedagogía*, nº 362, 2.

Yannuzzi, M. d. (2001). El concepto de autonomía en las teorías de Rawls y Habermas. *estudios sociales* (21), 151-173.

Tablas

Tabla 1 Autonomía en la Ley 115/1994 y Ley 715/2001

TIPO DE AUTONOMÍA	LEY	ARTÍCULO	ENFOCADA A
AUTONOMÍA DEL SUJETO	715	ARTÍCULO 5	Establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas, sin perjudicar las especificidades de tipo regional.
		ARTÍCULO 9	Autonomía administrativa. Recursos de la nación en la institución
	115	ARTICULO 13.	Responsabilidad, derechos y deberes, participación, organización, respeto.
		ARTICULO 16	Identidad en los niños de preescolar.
		ARTICULO 21.	Habilidades en el desempeño de los niños de primaria
AUTONOMÍA DE LA INSTITUCIÓN	115	ARTICULO 77.	Organización de áreas, métodos de enseñanza y organización de actividades formativas.
		ARTÍCULO 118	administración de los recursos humanos, físicos y financieros de Instituciones privadas
		ARTICULO 200.	vinculación de docentes y directivos docentes con las iglesias y confesiones religiosas

Tabla 2 Palabras que acompañan la autonomía en la Ley 1620/2013

LEY	ARTÍCULO	PALABRAS QUE ACOMPAÑAN EL CONCEPTO DE AUTONOMÍA
1620	5	Participación, corresponsabilidad, diversidad, integralidad
	10	Desarrollo de competencias ciudadanas, procesos de formación, información, reflexión, acción, imaginarios colectivos, convivencia, autoridad, perspectiva de género, ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Tabla 3 Tipos de autonomía según Tobella

TIPO DE AUTONOMÍA	CARACTERÍSTICAS
Autonomía neoliberal:	<p>“Los centros son evaluados con pruebas que comprueban si alcanzan los objetivos curriculares fijados por la Administración. No pueden, pues, decidir qué hacer, sino cómo hacerlo. Los resultados de cada centro se hacen públicos y sirven para orientar a los padres a la hora de matricular a sus hijos. Evidentemente, las buenas escuelas atraen más y mejores alumnos, y al revés. La medición y publicación de los resultados de cada escuela se realiza con criterios de economía de mercado. Los recursos económicos del centro (empresa) dependen de la cantidad de alumnos (clientes) que sea capaz de atraer (marketing), en un marco de libre competencia.”</p>
Autonomía corporativista:	<p>“Consiste en la apropiación de un servicio público por los profesionales que trabajan en él. Su control del poder interno les permite anteponer sus intereses de grupo a los de los usuarios y de la sociedad.”</p>
Autonomía integradora:	<p>“...se diferencia de la neoliberal en que los centros no están en competencia. Las evaluaciones periódicas a que son sometidos no sirven para publicar clasificaciones, sino para establecer planes de mejora pactados entre el centro y la Administración municipal de la que dependen (...) Los profesores no son funcionarios, son contratados por el centro y trabajan en equipo por los objetivos marcados por la autoridad municipal, bajo el liderazgo pedagógico del director.”</p>

Tabla 4 Nodos y descripción


NODO	DESCRIPCIÓN
Autonomía de la escuela como institución:	Acciones que demuestran rasgos característicos de la institución o direccionamiento específico más allá de las disposiciones legales
Áreas de gestión:	Recoge los momentos en que se hace referencia a la gestión directiva, administrativa-financiera, de la comunidad y académica y cómo se coordinan los procesos.
Funciones del gobierno escolar:	Reúne las acciones que tienen que ver con manejo de presupuesto, toma de decisiones y acciones emprendidas desde la rectoría, el consejo académico y el consejo directivo.
Autonomía del Sujeto:	Acciones encaminadas a desarrollar la autonomía del sujeto.
Desarrollo de proyectos y actividades:	Habla de la preparación, puesta en marcha, proyección y evaluación de actividades y proyectos extracurriculares.
Elementos afines al desarrollo de la autonomía escolar:	Denota acciones que manifiestan participación, corresponsabilidad, diversidad e integralidad.
Administración de los recursos en la institución:	Recoge la información sobre la disposición del tiempo, el talento humano, los enseres que han sido asignados por la nación, el departamento o el municipio a la institución.
Desarrollo académico:	Suministra información sobre los aportes al SIE, al desarrollo del currículo y al trabajo académico y pedagógico de la institución.
Mejoramiento institucional:	Resume las propuestas, opiniones y acciones encaminadas al mejoramiento institucional.
Relación de los niveles de intervención; macro, medio y micro:	Habla del establecimiento de normas técnicas curriculares y pedagógicas y su incidencia en la institución.
Nodo emergente, comunicación:	Recoge la información sobre la comunicación entre los estamentos de la institución y con estamentos externos.

Anexos

Anexo 1 Diario de observación

FECHA	OCAIÓN	QUIÉNES INTERVIENEN	SITUACIÓN	OBSERVACIONES	RELACIÓN CON LA
08/06/2016	JORNADA DE PROYECTOS	ESTUDIANTES Y DOCENTES	TOMA DE NOTA DE AUTOEVALUACIÓN	Hay tres formas de tomar la autoevaluación: el docente que fugazmente pide la nota y la pone en su planilla, el docente que pide la nota, pero pone la que considera y el docente que tiene varios ítems para la autoevaluación y la deja por escrito en los cuadernos antes de pasarla a la planilla.	¿Cómo se relaciona la autonomía con la valoración que un estudiante hace de su aula?
02/06/2016	REUNIÓN DE DOCENTES	DOCENTES Y RECTORA	SE PREGUNTA DE	La plaza del docente jefe de área de Lengua Castellana fue suprimida, así que con la fusión de los Décimos, por falta de estudiantes, se entregó una plaza a la rectora.	¿Puede el cuerpo de docentes influir en la "deslealtad" y de rodearse de personas que trabajen de su
31/03/2016	ENTREGA DE HORARIO	DOCENTES Y RECTORA	SE ENTREGA UN NUEVO	La rectora informa que la coordinadora suya revisó todos los mapas porque solicitó traslado y no le había informado, situación que la rectora tomó como deslealtad y que considera haber perdido la posibilidad de haberse rodeado de personas que trabajaran más de su mano y no personas que trabajen de su	¿Qué impacto tiene la rectora en el proceso de evaluación del docente. Los directivos o
01/06/2016	REUNIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO	CONSEJO DIRECTIVO	TRASLADO DE LA COORDINADORA	Las pruebas de dieron ser entregadas la semana anterior a la aplicación porque debían ser revisadas. Sin embargo el día de la prueba, el docente de sociales nota que uno de los mapas no se ve por fallas de la impresión, la rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Quiénes determinan lo importante para evaluar el proceso del docente. Los directivos o
31/05/2016	PRESENTACIÓN DE PRUEBAS DE PERIODO	DOCENTES Y COORDINADORA	INCONVENIENTES CON LA PRUEBA	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
19/04/2016	REUNIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO	CONSEJO DIRECTIVO	INFORME DE INVERSIONES PARA EMPALME	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
21/04/2016	FIRMA DEL ACTA DEL CONSEJO DIRECTIVO	RECTORA, SECRETARIA Y DOCENTE	LA SECRETARIA LLEVA EL	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
26/04/2016	REUNIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO	CONSEJO DIRECTIVO	PRESENTACIÓN DEL PROG	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
27/04/2016	PRIMERA REUNIÓN DEL CONSEJO ACADÉMICO (Sólo jefes de área)	CONSEJO ACADÉMICO	ELIMINACIÓN DEL PROYECTO DE LECTURA Y ANÁLISIS DE LOS BAJOS RENDIMIENTOS A ACADÉMICOS EN INGLÉS	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
13/01/2016	REUNIÓN GENERAL	DOCENTES Y DEIRECTIVOS DOCENTES	SEGUIMIENTO A LOS DOCENTES	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?
06/02/2016	ASAMBLEA DE PADRES	PADRES, DOCENTE, ESTUDIANTES, DIRECTIVOS	PRESENTACIÓN DEL AVANCE EN LAS ÁREAS DE GESTIÓN Y LA PROYECCION PARA EL AÑO	La rectora aprueba que se repita la parte del mapa, pero la coordinadora dice que ya había visto la falla y que según su criterio, eso no era tan importante, que asistieron solo 5 personas del nuevo consejo directivo, los dos docentes y el representante de los estudiantes. Se habló del inconveniente que hay con los recursos de gratuidad de las escuelas rurales, el dinero que se recogió en el bazar prometidas, el tema de las licitaciones y de los contratos. La citación al consejo directivo se hizo de forma verbal, no asistieron los padres de familia, la secretaria se fue de la reunión y no asistió un representante de los estudiantes.	¿Cómo se estoge a los ex alumnos, qué tanto interesan en participar, cómo se escoge al representante del consejo directivo?

Anexo 2 encuestas

 UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE ENCUESTA DIRIGIDO AL REPRESENTANTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CONSEJO DIRECTIVO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE ~~URIBE~~

OBJETIVO:

- Acercarse al concepto de autonomía escolar y el nivel de importancia que ella tiene entre los integrantes del consejo directivo.
- Aproximarse al concepto de autonomía que tiene los estudiantes en su desempeño diario.

IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO:

Sexo: _____

Grado: _____

Tiempo de servicio en el Consejo directivo: _____

Realiza otros estudios actualmente: NO ____ SI ____ ¿Cuál? _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X en el espacio señalado según su elección.

Agradecemos de antemano su valioso aporte en la presente investigación.

CUESTIONARIO:

1. El Consejo Académico al tomar decisiones se caracteriza por:

SU AUTONOMÍA _____

SU DEPENDENCIA _____ ¿A quién? _____

2. Con cuál de las siguientes concepciones de autonomía se identifica:

a. Hacer lo que se quiere a voluntad _____

b. Asumir responsabilidades sin imposición _____

c. Alcanzar la madurez y el autocontrol _____

d. ~~Otro~~ ¿Cuál? _____

3. Cómo califica el nivel de autonomía en cada uno de los siguientes estamentos en la Institución Educativa:

CONSEJO DIRECTIVO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO ACADÉMICO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE PADRES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE ESTUDIANTES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

4. La Institución Educativa Rafael Uribe ~~Uribe~~ opera de la siguiente manera (puede elegir dos opciones)

 UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

a) Autogestión, innova y transforma. _____

b) Se acoge a lo prescrito por los órganos superiores y la ley. _____

c) Diseña y lleva a cabo proyectos. _____

d) Se conserva lo acostumbrado. _____

e) Otro. ¿Cuál? _____

5. Siente que es tenido (a) en cuenta en la Institución Educativa Rafael Uribe ~~Uribe~~: SI ____ NO ____


¿POR QUÉ? _____

6. En las clases:

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Escuchas, escribes y memorizas					
Preguntas, participas y aportas					
Propones otras formas de realizar ejercicios y trabajos					

7. La autonomía dentro de su formación es: UN MEDIO ____ UN FIN ____

¿POR QUÉ? _____

 UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE ENCUESTA DIRIGIDO A LOS INTEGRANTES DEL CONSEJO ACADÉMICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE ~~URIBE~~

OBJETIVO:

- Acercarse al concepto de autonomía escolar y el nivel de importancia que ella tiene entre los integrantes del consejo académico
- Acercarse a la concepción de autonomía escolar que tienen los docentes en su trabajo pedagógico.

IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO:

Área que representa en el Consejo Académico: _____

Años de experiencia docente: _____

Ha estado como representante en el Consejo Académico antes: NO ____ SI ____

Representando cuál área y por cuanto tiempo: _____

Años de experiencia como docente: _____

Tiempo de servicio en la Institución Educativa Rafael Uribe ~~Uribe~~: _____

Último título académico: _____

Realiza estudios actualmente: SI ____ NO ____ ¿Cuál? _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X en el espacio señalado según su elección.

Agradecemos de antemano su valioso aporte en la presente investigación.

CUESTIONARIO:

1. El Consejo Académico al tomar decisiones se caracteriza por:

SU AUTONOMÍA _____

SU DEPENDENCIA _____ ¿A quién? _____

2. Con cuál de las siguientes concepciones de autonomía se identifica:

a. Hacer lo que se quiere a voluntad _____

b. Asumir responsabilidades sin imposición _____

c. Alcanzar la madurez y el autocontrol _____

d. ~~Otro~~ ¿Cuál? _____

3. Cómo califica el nivel de autonomía en cada uno de los siguientes estamentos en la Institución Educativa:

CONSEJO DIRECTIVO


Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO ACADÉMICO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

 UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSEJO DE PADRES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE ESTUDIANTES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

4. La Institución Educativa Rafael Uribe ~~Uribe~~ opera de la siguiente manera (puede elegir dos opciones)

a) Autogestión, innova y transforma. _____

b) Se acoge a lo prescrito por los órganos superiores y la ley. _____

c) Diseña y lleva a cabo proyectos. _____

d) Se conserva lo acostumbrado. _____

e) Otro. ¿Cuál? _____

5. La autonomía escolar contribuye al mejoramiento de la educación: SI ____ NO ____

¿POR QUÉ? _____

6. La autonomía tiene un espacio importante en su práctica pedagógica: SI ____ NO ____

¿POR QUÉ? _____

7. Permite que los estudiantes actúen autónomamente en clase: SI ____ NO ____

¿POR QUÉ? _____

8. La autonomía dentro de su trabajo pedagógico es: UN MEDIO ____ UN FIN ____

¿POR QUÉ? _____



UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE ENCUESTA DIRIGIDO A LOS DIRECTIVOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE

OBJETIVO: Acercarse al concepto de autonomía escolar y el nivel de importancia que ella tiene entre los directivos docentes que hacen parte del consejo académico.

INSTRUCCIONES: Marque con una X en el espacio señalado según su elección.

Agradecemos de antemano su valioso aporte en la presente investigación.

CUESTIONARIO:

1. El Consejo Académico al tomar decisiones se caracteriza por:

SU AUTONOMÍA _____

SU DEPENDENCIA _____ ¿A quién? _____

2. Con cuál de las siguientes concepciones de autonomía se identifica:

- a. Hacer lo que se quiere a voluntad _____
b. Asumir responsabilidades sin imposición _____
c. Alcanzar la madurez y el autocontrol _____
d. Otro, ¿Cuál? _____

3. Cómo califica el nivel de autonomía en cada uno de los siguientes estamentos en la Institución Educativa:

CONSEJO DIRECTIVO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO ACADÉMICO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE PADRES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE ESTUDIANTES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

4. La Institución Educativa Rafael Uribe Uribe opera de la siguiente manera (puede elegir dos opciones)

- a) Autogestiona, innova y transforma. _____
b) Se acoge a lo prescrito por los órganos superiores y la ley. _____
c) Diseña y lleva a cabo proyectos. _____
d) Se conserva lo acostumbrado. _____
e) Otro, ¿Cuál? _____



UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE ENCUESTA DIRIGIDO A LOS INTEGRANTES DEL CONSEJO DIRECTIVO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE

OBJETIVO: Acercarse al concepto de autonomía escolar y el nivel de importancia que ella tiene entre los integrantes del consejo directivo.

IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO:

Estamento al que representa: _____

Tiempo de servicio en el Consejo Directivo: _____

Ha estado como representante en el Consejo Directivo antes: NO _____ SI _____

Representando cuál estamento y por cuanto tiempo: _____

Nivel académico: PRIMARIA _____ BACHILLERATO _____ PREGRADO _____ OTRO, ¿CUAL? _____

Realiza estudios actualmente: NO _____ SI _____ ¿Cuál? _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X en el espacio señalado según su elección.

Agradecemos de antemano su valioso aporte en la presente investigación.

CUESTIONARIO:

1. El Consejo Directivo al tomar decisiones se caracteriza por:

SU AUTONOMÍA _____

SU DEPENDENCIA _____ ¿A quién? _____

2. Con cuál de las siguientes concepciones de autonomía se identifica:

- a. Hacer lo que se quiere a voluntad _____
b. Asumir responsabilidades sin imposición _____
c. Alcanzar la madurez y el autocontrol _____
d. Otro, ¿Cuál? _____

3. Cómo califica el nivel de autonomía en cada uno de los siguientes estamentos en la Institución Educativa:

CONSEJO DIRECTIVO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO ACADÉMICO

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE PADRES



UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

5. La autonomía escolar contribuye al mejoramiento de la educación: SI _____ NO _____
¿POR QUÉ? _____

6. La autonomía tiene un espacio importante en su práctica pedagógica: SI _____ NO _____
¿POR QUÉ? _____

7. Permite que los estudiantes actúen autónomamente en clase: SI _____ NO _____
¿POR QUÉ? _____

8. La autonomía dentro de su trabajo pedagógico es: UN MEDIO _____ UN FIN _____
¿POR QUÉ? _____



UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

CONSEJO DE ESTUDIANTES

Muy bueno: _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____ Muy malo _____

4. La Institución Educativa Rafael Uribe Uribe opera de la siguiente manera (puede elegir dos opciones)

- a) Autogestiona, innova y transforma. _____
b) Se acoge a lo prescrito por los órganos superiores y la ley. _____
c) Diseña y lleva a cabo proyectos. _____
d) Se conserva lo acostumbrado. _____
e) Otro, ¿Cuál? _____

Anexo 3 Consentimiento informado

<div style="text-align: center;">  <p>UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> </div> <p style="text-align: center; font-weight: bold; font-size: small;">CONSENTIMIENTO INFORMADO</p> <p style="text-align: center; font-weight: bold; font-size: small;">INVESTIGACIÓN</p> <p>LA EDUCACIÓN DE LOS PEQUEÑOS DETALLES: Retos En La construcción de la Autonomía Escolar en la I. E. Rafael Uribe Uribe.</p> <p>Investigadora: Lilian Andrea Valencia Villada (Estudiante de maestría en Educación, Universidad de Medellín, cohorte XV)</p> <p>Ciudad y fecha: _____ Yo, _____ identificado con la C.C. _____ de _____ una vez informado por la investigadora, Lilian Andrea Valencia Villada, sobre los propósitos, objetivos, procedimientos, metodologías y fines de esta investigación, manifiesto mi interés de participar voluntariamente en el desarrollo de la misma durante el año 2016.</p> <p>Adicionalmente hago claridad que estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento; que no existe relación laboral o de subordinación entre la investigadora y yo. Entiendo que para el desarrollo de la misma es necesario realizar grabaciones, videograbaciones, tomar fotografías y escribir en algunos momentos.</p> <p>Entiendo y estoy de acuerdo que la totalidad de la información obtenida en la investigación será tratada con discrecionalidad y confidencialidad y, será utilizada solo para los fines académicos del estudio de la Maestría en Educación y del proyecto de investigación "LA EDUCACIÓN DE LOS PEQUEÑOS DETALLES: Retos En La construcción de la Autonomía Escolar en la I. E. Rafael Uribe Uribe".</p> <p>La investigadora me ha explicado con claridad, sencillez, suficiencia y precisión acerca de mi participación, que no adquiero obligaciones diferentes a las de colaborar con honestidad, compromiso, seriedad y excelente disposición. También me ha explicado los instrumentos y metodologías que se utilizarán en la investigación.</p> <p>He podido preguntar acerca de algunas dudas y realizar algunas observaciones que he considerado necesarias. Adicionalmente se ha comprometido, que los resultados de la investigación se utilizarán con fines académicos -sin ánimo de lucro- y de decisión política; en espacios institucionales, en publicaciones o en eventos de socialización.</p> <p>Por lo anterior, firmo al final del documento con mi nombre y número de Tarjeta de Identidad como constancia de la claridad, la aceptación y el conocimiento de los alcances e importancia que reviste para la Ciudad de Medellín y para mi institución los resultados de esta investigación.</p>	<div style="text-align: center;">  <p>UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> </div> <p>OBSERVACIONES: _____ _____ _____ _____ _____</p> <p>Autorizo SI _____ NO _____ la utilización y publicación de imágenes mías producto de este proceso.</p> <p>Firma del Participante: _____</p> <p>Cédula de ciudadanía: _____ Teléfono: _____</p> <p>Firma de la Investigadora _____</p> <p>Nombres y Apellidos _____</p> <p>Número de Cédula _____ Fecha: Valparaiso, _____</p>
---	---

Anexo 4 clasificación de recursos en NVivo 11

LA EDUCACIÓN DE LOS PEQUEÑOS DETALLES

Nodos

Nombre	Descripción	Recursos	Referencias
la autonomía escolar		1	1
decretada en las leyes		0	0
115~1994		0	0
Autonomía de la escuela como institución	Acciones que demuestran rasgos característicos de la institución o direconamiento específico más allá de las disposiciones legales.	31	90
Áreas de gestión.	Recoge los momentos en que se hace referencia a la gestión directiva, administrativa-financiera, de la comunidad y académica y cómo se coordinan los procesos.	19	46
Funciones del gobierno escolar	Reune las acciones que tienen que ver con manejo de presupuesto, toma de decisiones y acciones emprendidas desde la rectoría, el consejo académico y el consejo directivo.	14	23
Autonomía del Sujeto	Acciones encaminadas a desarrollar la autonomía del sujeto.	28	102
1620~2013		0	0
Desarrollo de proyectos y actividades	Habla de la preparación, puesta en marcha, proyección y evaluación de actividades y proyectos extracurriculares.	20	79

30/07/2018

Página 1 de 2

Nombre	Descripción	Recursos	Referencias
Elementos a fines al desarrollo de la autonomía escolar	Denota acciones que manifiestan participación, corresponsabilidad, diversidad e integralidad.	26	63
ley 715~2001		0	0
Administración de los recursos en la institución	Recoge la información sobre la disposición del tiempo, el talento humano, los enseres que han sido asignados por la nación, el departamento o el municipio a la institución.	20	31
Desarrollo académico.	Suministra información sobre los aportes al SIE, al desarrollo del currículo y al trabajo académico y pedagógico de la institución	28	84
Mejoramiento institucional	Resume las propuestas, opiniones y acciones encaminadas al mejoramiento institucional.	24	69
Relación de los niveles de intervención macro medio y micro	Habla del establecimiento de normas técnicas curriculares y pedagógicas y su incidencia en la institución.	20	39
Nodo emergente, comunicación.	Recoge la información sobre la comunicación entre los estamentos de la institución y con estamentos externos.	10	14

O

Anexo 5 Muestra de transcripción de audios

construccion de la autonomía escolar.nvp - NVivo Pro

ARCHIV INICIO CREAR DATOS ANALIZAR CONSULTA EXPLORAR DISEÑO VER Opciones de me... MEDIOS

Transcripción Tamaño del video Dividir paneles Detener Reproducir / pausa Modo de reproducción Selección Importar

Reproductor de videos Buscar en Elementos inter Buscar ahora Borrar Búsqueda avanz

Muestre u oculte el reproductor de video.

Nombre	Nodos	Referen
10 de enero 5	10	54
100-29 de noviembre 4	8	36
101-29 de noviembre 5	4	18
102-30 de noviembre 1	0	0
103-30 de noviembre 2	0	0
104-30 de noviembre 3	0	0
105-30 de noviembre 4	0	0
10-6 de Octubre mesa sociales	0	0
106-30 de noviembre 5	0	0
11-6 de octubre mesa sociales	0	0
12-10 octubre reunión general mesas de area	0	0
1-24 de Agosto entrevista 1	0	0
13-10 octubre reunión mesas de área matemáti	4	8
14-10 de octubre reunión mesa de area español	6	26
15-10 de octubre reunión mesa de area español	0	0
16-10 de octubre reunión mesa de area educaci	0	0
17-10 de octubre reunión mesa de area ética y f	0	0
18-10 de octubre reunión mesa de area artística	0	0
19-10 de octubre reunión mesa de area tecnolo	0	0
20-10 de octubre reunión mesa de area propues	0	0
21-10 de Octubre reunión mesa de area propue	0	0

22-12 de octubre autoevaluaci

Haga clic para editar

0.00.0 0.30.0 1.00.0 1.30.0 2.00.0 2.30.0 3.00.0 3.30.0 4.00.0 4.30.0 5.00.0

Periodo d...	Contenido
1	en el consejo académico de la semana pasada alguien decía que nos dejaban a un lado, que parecía que la administración dejara a un lado áreas y yo pensaba y reflexionaba mucho en cuanto a eso. en las cosas que hemos trabajado, cada área ha tenido su espacio. cada uno ha tenido la posibilidad de programarse, pero no podemos separarnos y ahcermos nosotros mismos en un ladito, en un rinconcito porque realmente no vamos a funcionar como institución.
2	hoy vamos a trabajar, estamos en la evaluación institucional, en diseño curricular en la gestion académico-pedagógica, todos formamos parte, los espacios son los mismos para todos. a veces desde las directivas es posible que uno por tantas ocupaciones y tantas cosas, este mas pendiente del mas cansón, perdonenme la expresión, del que más cansonea, del que más dice: venga que necesito espacio para esto, vamos a hacer esta feria, vamos a hacer esto, que los materiales, pero si ustedes mismos van dinamizando su área, todas las áreas van tener un espacio muy importante dentro de la institución.
3	vamos a hacer una revisión general de cómo funciona la institución. les voy a explicar el ejercicio y despues vamos a tener con heidy un espacio sobre los procesos de inclusion, que es una de las cosas que el año pasado nos quedo debil, no se si se acuerdan, en lo que evaluamos y dijimos que como institución aun no tenemos caracterizado y definido como vamos a atender las necesidades educativas especiales y los niños con capacidades excepcionales, como ella es mallister en este campo, ella nos va a dar ahorita orientaciones sobre cuando remitir un estudiante, los signos a los que debemos estar alertas, como se hacen las remisiones, entondces vamos a tener ahorita el

En Nodos Codificar en Ingresar el nombre del nodo (CTRL+Q)

Anexo 6 muestra de documentos escaneados

construccion de la autonomia escolar.nvp - NVivo Pro

ARCHIVO INICIO CREAR DATOS ANALIZAR CONSULTA EXPLORAR DISEÑO VER

Vista de navegación Búsqueda Codificación rápida Vista de detalles Espacio de trabajo

Anclar todos Separar todos Cerrar todos Ventana

Anclado Favoritos Diseño Vista de lista

Bandas de codificación Resaltar Codificación

Anotaciones Vínculos ver también Relaciones Enlaces

Matriz de nodo Clasificación Informe Vista de detalles

Anterior Siguiente Referencia

Esquema de colores Visualización

Recursos

Elementos internos

- actas del consejo académi
- actas del consejo directivo
- cronograma de actividad
- diario de observación
- plan de mejoramiento

Elementos externos

- Memos
- Matrices de marcos de trabaj

actas del consejo directivo

Nombre	Nodos	Referencias
acta 02 primera parte	3	4
acta 02 segunda parte	0	0
acta 03 1-3-5	0	0
acta 03 4-6-2	3	8
acta 1 consejo directivo	3	12
acta 2 consejo directivo	4	10
acta 3 consejo directivo	7	14
acta 7 consejo directivo	9	52
acta extraordinaria	2	2
ACTA N° 4 CONSEJO DIRECTIVO	9	34
ACTA N° 5 CONSEJO DIRECTIVO	3	8
ACTA N° 6 CONSEJO DIRECTIVO	5	8

acta 02 primera parte

Favoritos

- 00000001
- 00000002

Desarrollo proyectos y actividades

Administración de los recursos en la institución

En Nodos Codificar en Ingresar el nombre del nodo (CTRL+Q)

Anexo 7 muestra de memos en NVivo11

construccion de la autonomia escolar.nvp - NVivo Pro

ARCHIV INICIO CREAR DATOS ANALIZAR CONSULTA EXPLORAR DISEÑO VER

Ir Actualizar Abrir Propiedades Editar Pegar Copiar Fusionar

Formato Párrafo Estilos Edición Corrección

Recursos

- Elementos internos
 - actas del consejo académico
 - actas del consejo directivo
 - cronograma de actividades
 - diario de observación
 - plan de mejoramiento
- Elementos externos
 - Memos
 - Matrices de marcos de trabajo

Memos

Nombre	Nodos	Referencias
Acoso laboral o metas inal	0	0
CANALES DE COMUNICACI	0	0
corresponsabilidad	0	0
inspección y vigilancia	0	0
la presencia de los directiv	0	0
la proyección de la instituci	0	0
Proósito de la formación y	0	0
pugna de tiempo	0	0
Qué hace la institución con	0	0
Relevancia de la congregac	0	0
trabajo en equipo	0	0

Haga clic para editar

los espacios de participación sirven para tomar decisiones internas, sin embargo otra de las funciones es reclamar derechos ante otros estamentos y así proteger a los miembros del grupo. una acción aislada tiene menos eco que una acción conjunta. la misma respuesta, la misma manera de proceder hacen que se genere la sensación de que se está actuando como una colectividad. es así como surgen apreciaciones como: en ese colegio hay esta norma, en ese colegio son estrictos, en ese colegio...

en este caso, el equipo tenía 5 integrantes, pero terminaron el trabajo sólo 2. los temas que tienen que ver con aprendizaje de conceptos normativos no son del interés de los docentes. de allí que se les dificulte unificar procesos como los del SIE o los del Manual de Convivencia, porque sienten que eso le compete a los coordinadores o al rector. asumir que la escuela es un espacio integrado de forma horizontal y con límites poco claros es una labor difícil.

existe una tensión entre las evidencias de un plan de mejoramiento y lo que ocurre en la institución, ver el cambio no es registrar el cambio. cual es el papel de las evidencias en la conformación de la institución? que pasa si no hay una evidencia clara? la respuesta más inmediata es que en el momento de hacer los cambios de personal, no hay manera de que quien venga pueda conocer esos procesos que ya se hicieron.

pero la evidencia debe corresponder directamente con lo que se ha hecho, no puede ser evidencia de papel y debe haber una forma sencilla de registrar, que no sean videos, o fotos...

En: Nodos Codificar en: Ingresar el nombre del nodo (CTRL+Q)